

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Beatriz Muzi

“ O desenvolvimento da autonomia do aluno de Ciclo I, dando voz ao professor”

EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

**PUC-SP
SÃO PAULO – 2007**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Beatriz Muzi

“O desenvolvimento da autonomia do luno de Ciclo I, dando voz ao professor”

EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia da Educação, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Wanda Maria Junqueira de Aguiar.

PUC-SP
SÃO PAULO, 2007

Banca Examinadora

**Em memória ao meu amado pai Renato, homem
que me mostrou caminhos a escolher na busca
da minha autonomia.**

**“Não cabe à Educação fazer pessoas,
mas despertá-las para sua autonomia
mediante os recursos da cultura”.**

(Severino)

Agradecimentos

À professora Dr^a Wanda Maria Junqueira de Aguiar pelo companheirismo, profissionalismo e por ser um exemplo de simpatia e humanidade;

Às professoras Dr^a Laurinda Ramalho de Almeida e Dr^a Marisa Todescan D. S. Baptista por sua fundamental colaboração;

Às professoras do Programa de Psicologia da Educação da PUC-SP pela dedicação e comprometimento;

À Secretaria do Estado de Educação por me conceder o benefício sem o qual este sonho não se realizaria;

À minha mãe por seu amor incondicional que agradecerei sempre;

Às minhas irmãs Letícia e Vitória que gentilmente emprestaram seus nomes aos sujeitos desta pesquisa;

Ao nosso irmão Sérgio tão amado por todas nós;

Ao meu João, companheiro que esteve presente em todos os momentos colaborando com dedicação, amor e carinho;

À professora Walkyria Cattani Ivanaskas por acreditar no meu ideal;

Ao professor Luiz Candido Rodrigues Maria por ter incentivado este sonho e me possibilitado, neste processo, a descoberta de novos caminhos profissionais;

Aos Queridos amigos Emanuel, Flávia, Edna, Rogério e Iraci por estarem perto quando eu mais precisei;

À equipe da FAMESP, em especial Patrícia e Lígia por contribuírem tão de perto para o sucesso deste trabalho;

À equipe da Diretoria de Ensino Sul 1 por respeitarem este momento e acreditarem no meu trabalho;

Ao amigo diretor Professor Eduardo e as professoras Dulcinéia e Andréia que contribuíram de forma significativa para este trabalho.

RESUMO

Este estudo tem por objetivo conhecer os pontos de vista de duas professoras da Rede Estadual de Ensino sobre a dimensão de sua colaboração para o desenvolvimento da autonomia dos alunos. Os resultados da pesquisa revelam que o problema está diretamente ligado ao conceito de autonomia de cada uma delas. O estudo mostra, também, que é fundamental entender quais os sentidos e significados da autonomia dos alunos para os professores.

Para responder às perguntas que nós apresentamos optou-se pelo referencial metodológico e teórico da *Psicologia Sócio-Histórica* das quais Vygotsky é um dos autores centrais. Assim, utilizou-se a abordagem da pesquisa quantitativa, tendo como instrumento a avaliação e a entrevista.

A análise dos dados demonstraram ser de extrema importância entender a relação entre as facetas apresentadas pelos sujeitos sobre a autonomia dos alunos e a prática pedagógica.

Conhecer as condições sociais e históricas presentes na formação educacional de cada uma das professoras foi fundamental para que a análise revelasse o singular dos sujeitos.

Espera-se que esta pesquisa possa colaborar para as reflexões dos professores bem como da equipe escolar sobre a prática pedagógica a fim de possibilitar argumentos para a ampliação da idéia sobre a atuação do professor em relação à autonomia dos alunos.

Para concluir, nós reafirmamos a intenção de colaborar para as reflexões sobre aprendizagens mais significativas e, por extensão, que possa haver espaço para a transformação.

Palavras-chave: sócio-histórica, autonomia e prática pedagógica.

ABSTRACT

This study has as objective to know the viewpoint of two teachers of the Teaching Intrastate Network about of the dimension of their collaboration to the development of the students' autonomy. The results of the research reveals that the problem is directly connected to the concept of autonomy of each one of them. The study shows, also, that is fundamental to understand which the senses and meanings of the students' autonomy to the teachers.

To answer the questions that we exhibit it was chosen by the theoretical methodological reference of the *Social Historic Psychology* in which Vygotsky is one of the central authors. Like that, it was used the boarding of the qualitative research having like instrument the questionnaire and the interview.

The analysis of the dates demonstrated to be of extreme importance to understand the relation between the introduced facets, by the subjects, upon students' autonomy and the pedagogical practice.

To know the historic and social conditions present in the educational formation of each one of the teachers was fundamental so that the analysis could reveal the singular of the subjects.

It was expected that this research can collaborate to the reflexions of the teachers as well as of the school team, about the pedagogical practice so that to possibility arguments to the amplification of the idea upon the action of the teacher in relation to the students' autonomy.

To conclude, we reaffirm the purpose to collaborate to the reflexions about learnings more significants, and by extension, that can have space to the transformation.

Key-words: society and history, autonomy and pedagogical practice.

Sumário

• Introdução	11
---------------------------	----

Primeiro Capítulo

• 1- Autonomia.....	19
---------------------	----

Segundo capítulo

• 2- Referencial Teórico.....	26
-------------------------------	----

Terceiro capítulo

• 3 – A Escola, o professor e o aluno.....	32
• 3.1 Perfil do profissional.....	36

Quarto capítulo

• 4 – Pressupostos Metodológicos.....	41
• 4.1 Local da pesquisa.....	42
• 4.2 Participantes.....	43
• 4.3 Recursos metodológicos para coleta de dados.....	44
• 4.4 Instrumentos: questionário.....	44
• 4.4.1 Entrevista semi-estruturada.....	44
• 4.5 Análise.....	45

• 4.5.1 Indicadores.....	46
• 4.5.2 Apresentação da relação de indicadores do sujeito.....	48
• 4.5.3 Núcleos de significação.....	49
• 4.5.4 Valor autonomia e seus sentidos.....	51
• 4.5.5 Elementos que constituem autonomia.....	58
• 4.5.5 Autonomia e a prática pedagógica.....	60
Considerações finais.....	63
• Anexos.....	67
• Referências bibliográficas.....	76

Introdução

“Sou mas nem sempre fui”

(Cecília Meireles)

A minha formação escolar do Ciclo I (antigo primário) até o Magistério, aconteceu em um Colégio de Freiras, onde a base da educação era o respeito aos valores da disciplina, obediência e conteúdos escolares. Durante todo este percurso muitos fatos foram marcantes para a construção dos meus valores, mas, sem dúvida, a experiência mais marcante foi a que vivi por ocasião da Feira de Ciências, realizada no colégio.

Estava na 3ª série do ensino primário quando a professora nos pediu para formar grupos. Em seguida, ela apresentou um rol de assuntos a serem escolhidos e pesquisados para a apresentação na feira. Nosso grupo escolheu um tema ligado ao corpo humano: o cérebro. Já no grupo, cada um ficou responsável por estudar uma parte do cérebro e eu escolhi o córtex. Recordo de me sentir responsável pela escolha e não querer decepcionar meu grupo; para isto, pesquisei, registrei, enfim, fiz o melhor que pude e como consequência nunca mais esqueci as funções do córtex.

Vivenciei na ocasião uma oportunidade de aprendizagem nova, diante da experiência escolar que estava tendo naquele colégio. Nova porque pude escolher e ser responsável pela escolha e isto fez com que eu participasse

como sujeito ativo na construção e apropriação deste conhecimento de forma responsável e autônoma.

Aprender a escolher só se dá na prática. A condição de escolha cresce à medida que se desenvolve a capacidade crítica, a habilidade argumentativa e o conhecimento de si e do mundo, incluindo-se aqui, o conhecimento sistematizado formal trabalhado na escola.

Durante minha trajetória profissional como professora de Ciclo I, diretora de escola, supervisora de ensino e atualmente como Dirigente Regional de Ensino da Rede Estadual, tenho acompanhado o cotidiano escolar e percebo que contribuir para o desenvolvimento da autonomia do aluno é um valor que tem estado presente nos planejamentos dos professores, nos planos escolares, propostas pedagógicas e na atual legislação conforme documento a seguir:

Artigo 3º – São as seguintes as DCN's – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental:

I – As escolas deverão estabelecer como norteadores de suas ações pedagógicas “os princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum.” (Resolução CNE/CEB Nº. 02/98, de 07 de abril de 1998).

Ao participar das HTPC's – Horários de Trabalhos Pedagógicos Coletivos – observarmos, por diversas vezes, que os professores revelam as concepções sobre autonomia um tanto quanto confusas, o que nos leva a pensar que suas práticas pedagógicas em sala de aula junto aos discentes submetidos ao processo de ensino e aprendizagem sejam do mesmo teor: confusa também.

A autonomia deve, a nosso ver, ser construída à medida que fazemos nossas escolhas, exercitando a reflexão sobre os motivos desta escolhas, como também sobre as conseqüências que estão envolvidas, tanto no campo individual como no coletivo. O valor da autonomia é, portanto, construído de forma única pelo indivíduo na sua relação consigo e também na convivência com o grupo social. Sob esta perspectiva, como bem salienta Rios (2002, pp. 123-124):

Autonomia não significa independência. Ela é sempre relativa, não no sentido que o senso comum dá a esse adjetivo. Afirma-se, comumente, que alguém tem uma "autonomia relativa", ou uma "liberdade relativa" querendo com isso dizer-se que se tem um pequeno grau de liberdade ou de autonomia. Ora, a autonomia e a liberdade são sempre relativas, isto é, elas são algo que se experimenta em relação, no convívio com outras pessoas.

O desenvolvimento de autonomia, por meio da vivência, identificação e incorporação de valores permite ao indivíduo fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas. A ausência de um destes fatores acarreta o mau andamento das atividades pedagógicas e, sobretudo, impede o profissional de educação de melhor visualizar os problemas com quais ele se depara no seu dia-a-dia no ambiente escolar.

Na escola é importante o espaço para que o aluno vivencie experiências reais de transformação do mundo ao seu redor. Ao vivenciar estas experiências o aluno descobre por si mesmo o real valor e sentido da sua existência. O processo de construção da autonomia é fruto da relação do indivíduo com ele mesmo e com os outros, em um ciclo de desafios existenciais que vão da descoberta da sua identidade à construção do projeto de vida. Nesse trajeto ativam e constroem suas competências pessoais.

A concepção das novas atribuições da educação e, conseqüentemente, da função social da escola tem sido bastante debatida. Nos anos 90, por exemplo, a Unesco – *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* – instituiu a *Comissão Internacional* sobre a educação para o século XXI, a qual veio a produzir um relatório no qual a educação é concebida a partir de princípios que constituem os quatro pilares da educação:

a) Aprender a Conhecer: Significa não tanto a aquisição de um vasto repertório de saberes, mas o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento. Supõe aprender a aprender, exercitando os processos e habilidades cognitivas: atenção, memória e o pensamento mais complexo (comparação, análise, argumentação, avaliação e crítica).

b) Aprender a Fazer: Exprime a aquisição não somente de uma qualificação profissional, mas de competência que tornem a pessoa apta a enfrentar variadas situações e trabalhar em equipe. Aprender a fazer envolve, assim, o âmbito das diferentes experiências sociais e de trabalho.

c) Aprender a Conviver: Quer dizer tanto a direção da descoberta progressiva do outro e da interdependência quanto a participação em projetos comuns.

d) Aprender a Ser: significa contribuir para o desenvolvimento total da pessoa: espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade, capacidade para se comunicar. Significa também a pessoa aprender a elaborar pensamentos autônomos e críticos e formular seus próprios juízos de valor.

Este Relatório foi publicado em 1998 no Brasil (Delors, 1998). No entanto, uma análise mais detalhada deste documento se faz necessária, visando explicitar algumas articulações entre as idéias propostas por ele e o cenário ideológico do atual capitalismo.

Segundo Duarte (2001, p. 47):

O discurso sobre a educação ocupa atualmente um lugar de destaque no plano ideológico. Para a reprodução do capital torna-se hoje necessária, uma educação que forme os trabalhadores segundo os novos padrões de exploração de trabalho. Ao mesmo tempo, há necessidade, no plano ideológico, de limitar as expectativas dos trabalhadores em termos de socialização do conhecimento pela escola, difundindo a idéia de que o mais importante a ser adquirido por meio da educação não é o conhecimento, mas sim a capacidade de constante adaptação às mudanças do sistema produtivo.

Dessa análise decorre a observação de que para o atual estágio do capitalismo, a Educação Básica, na sua etapa final, se apresenta com a função de preparar o indivíduo para a produção e para o consumo de duas formas: na primeira, isto se dá incentivando sua adaptação às novas formas de produção, mas não na forma de educação profissional. Trata-se, segundo Costa (2002), da “cultura da trabalhabilidade”, entendida como uma forma de ensinamento que permita aos jovens compreender os grandes dinamismos econômicos e sociais, que estão refundando o mundo do trabalho.

Tal idéia está prevista na atual LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –, nº. 9394 de 1996, no artigo 35, incisos I a III:

Art. 35. “O Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidade”:

I – a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

III – a compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

A segunda forma consiste em colaborar para que os alunos desenvolvam competências e habilidades básicas, técnicas ou de gestão; habilidades estas que irão permitir sua inserção no mercado de trabalho remunerado e aumentar seu poder de consumo, ou seja, fazer dele um consumidor em potencial dentro da sociedade capitalista na qual ele está inserido como cidadão.

Não questionamos a real importância do “aprender a aprender” e sim a serviço de que ideologia tal proposição se apresenta. Deste modo,

reforçarmos a crítica a uma concepção de educação para a adaptação às proposições do “capitalismo mundializado” como afirma Duarte (2001, p 49), disfarçada de educação para o desenvolvimento de autonomia.

A atuação do professor neste processo é fundamental; seu trabalho não é ensinar o valor da autonomia, repetindo moldes ideológicos, mas criar situações que colaborem com a sua construção. Neste sentido para Rios (2002, p. 124):

A liberdade e a autonomia se experimentam em situações e elas não acontecem se há limites. Uma situação é uma articulação de limites e possibilidades. Podemos mesmo afirmar que se é tanto mais livre quanto mais se reduzem os limites e se ampliam as possibilidades que se encontram nas situações vivenciadas.

Deste modo, podemos afirmar, que tanto os limites quanto as possibilidades são fatores importantes para a construção da capacidade do indivíduo se auto-regular, na relação ou com suas necessidades ou com, as de seus semelhantes. Quando esta relação não é coercitiva e nem permissiva estão presentes as condições necessárias para a estruturação saudável do eu, afinal de contas, “sem uma relação consciente com os limites não há autonomia” (MOGILKA,1999, p. 4). O ser humano precisa relacionar-se com os limites, auto regular-se, para construir seu senso de escolhas.

Podemos entender por autonomia a liberdade de escolha balizada ao interesses pessoais e dos outros; portanto, a ausência total de limites não contribui para a construção de autonomia. Assim, “uma educação democrática, baseada no aproveitamento da experiência pessoal e social, que é a referência mais significativa que a criança tem, implica na rejeição do controle externo arbitrário, mas não no abandono de qualquer tipo de autoridade”. (Idem, p. 10)

A intenção deste estudo é compreender os processos cotidianos, em sala de aula, onde o professor acredita estar contribuindo para o desenvolvimento da autonomia do aluno e, sem dúvida, este fato está diretamente relacionado a outra questão: sobre a idéia de que este professor tem do valor autonomia. Com relação a este aspecto destacamos uma dúvida também levantada por Louro (2005, p. 72): “A concepção de autonomia destes professores é compreendida como um valor construído ou naturalizam-na como coisa natural do indivíduo?”.

Para o mesmo autor (p.72):

Estas idéias de naturalização dos fenômenos, sejam relacionados ao social ou ao individual, encontram respaldo nas idéias neoliberais que visam justamente à passividade dos indivíduos referente à realidade social. Ao naturalizar os fatos o indivíduo não consegue ver possibilidade de ação, pois a realidade aparece como algo natural e imutável.

Para fins metodológicos, o estudo em questão será realizado em uma das escolas de Ensino Fundamental, na qual acompanho as atividades cotidianas. O trabalho de pesquisa a ser relatado no Capítulo IV, será feito através de questionário e entrevistas semi-estruturadas.

Durante o trabalho de acompanhamento e supervisão das atividades escolares, após ouvir o depoimento dos professores em diversas reuniões, ficou a impressão de que eles percebem a sua contribuição para o desenvolvimento da autonomia do aluno somente em relação às regras, como podemos observar por meio da seguinte colocação: “Não é só ensinar regras, eles devem construir suas regras para construir sua autonomia” (depoimento de professora de Ciclo I).

A partir desta experiência *supra* questionamos a idéia de que o professor tem sobre a construção do valor autonomia em sua prática

pedagógica. Embora o contato com regras e normas também faça parte da estruturação da autonomia do aluno, não podemos considerar como único momento para isso. A autonomia não pode ser balizada somente em relação às regras, seja na sua construção, aceitação ou negação.

Sem dúvida, ao construir junto com os alunos as regras para a sua convivência, o professor estará permitindo ao aluno o acesso às situações que o levaram a uma maior reflexão sobre sua autonomia de decisão; mas este não é o único caminho para esta construção. A dúvida está na compreensão que o professor tem acerca da dimensão da sua colaboração para o desenvolvimento de autonomia do aluno. Parecem ignorar a relação entre o trabalho que desenvolvem na mediação entre o aluno e o conhecimento e a sua relação direta com a construção de valores.

Está é nossa pergunta de investigação: de que modo o professor considera que o trabalho pedagógico, em sala de aula, tem o poder de instrumentar os alunos, através de um maior número de informações, a exercer o seu direito de escolha de forma autônoma e consciente?

Esperamos que esta pesquisa possa colaborar para a reflexão dos professores sobre sua prática de forma a ampliar a visão que tem de sua atuação. Quando o professor tem uma visão fragmentada e pobre do seu trabalho apresenta menosprezo pelo que faz e conclui que pouca coisa pode fazer em relação ao aluno, sendo esta uma visão cristalizada que o leva ao comodismo e a falta de motivação

Capítulo I

1. Autonomia

A autonomia em nossa sociedade costumeiramente aparece ligada à idéia de maturidade. Conclui-se que uma pessoa madura, por já ter vivenciado diferentes experiências, ou por já ter conquistado bens materiais, conquistou autonomia. É comum ouvir pais de adolescentes dizerem que eles ainda não têm autonomia suficiente para fazer suas próprias escolhas. Neste sentido, a autonomia é compreendida como o poder de fazer escolhas, mas escolhas relacionadas à liberdade para poder fazer o que se tem vontade, por ter maturidade ou estabilidade financeira para isto.

A idéia de autonomia que nós pretendemos discutir no estudo, em pauta, é diferente: autonomia como o poder de fazer escolhas conscientes e balizadas nos interesses próprios, como também pelos interesses do grupo social. Tais escolhas devem ser vistas, portanto, como expressões de sua singularidade e historicidade, ao mesmo tempo.

Diante desta proposição, faz-se necessário apresentarmos de maneira breve algumas considerações acerca da constituição da singularidade histórica. Para Bock (2003, p. 96), “o homem se insere em um universo sócio-cultural e através das relações e experiências que aí mantém, desenvolverá seu mundo psicológico, ou seja, seu mundo de registros. Essa capacidade de registrar pode ser denominada capacidade psíquica”. O mundo psicológico do indivíduo se constitui através da sua relação com o mundo externo e o interno.

Ressaltarmos assim, a importância da relação, indivíduo/mundo externo e indivíduo/mundo/interno na constituição do psicológico deste. É a forma do indivíduo se relacionar que marcará seu mundo interno. Segundo Vygotsky (2001) o sujeito é resultado das formas de relação e só dessa forma pode ser compreendido.

Esta idéia deve ser reforçada pelo fato de compreendermos que estas relações homem/mundo, não são relações passivas, portanto, devemos considerar sua possibilidade subjetiva de produção e transformação nesta relação. Como afirma Leontev (1978, p. 121), o reflexo da realidade objetiva pela consciência não se produz passivamente, mas de maneira ativa, criativa, sobre a base e no decorrer da transformação prática da realidade”.

Aguiar (2006) lembra que segundo Vygotsky (1991), o que mais caracteriza o domínio da própria conduta humana é a escolha, e esta é a essência do ato volitivo. Para o autor, falar de escolha significa falar de um processo complexo e fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas.

Escolher não é um ato involuntário ou impensado, tampouco algo calcado no individualismo, como muitos pensam, ou, em outra visão bastante popular, como alerta Duarte (2004), de que as pessoas nascem com suas características básicas definidas, seja por vontade divina, seja por herança genética. Há de se acreditar que toda vez que nós fazemos escolhas, nós estamos decidindo por algo, este ato, de decidir, não é aleatório ou involuntário e sim algo considerado a partir de interesses sejam sociais, individuais ou os dois.

Falamos, assim, em autonomia como liberdade de escolha, mas, escolha determinada por muitos fatores, portanto, intencional. Como lembra Aguiar (2005), ao abordar a problemática da processualidade da escolha, se quisermos apreender o processo de escolha, temos que focar as mediações sociais e históricas constitutivas de tal processo e observar como o sujeito configura tais determinações.

Pensando assim, podemos entender que o homem faz escolhas a todo o momento e os motivos que determinam tal ato passam pelo “ filtro” do subjetivo deste homem. As ações dos indivíduos transformam o mundo, tudo que faz traz modificações para sua vida e, também para o grupo ao qual participa, por isso a importância de escolher de forma pensante e não aleatória. Neste aspecto, a educação tem o importante papel de permitir aos alunos um acesso crítico aos saberes escolares de forma que possam fazer uso deste saberes “como ferramentas para suas escolhas”.

Eis o problema: uma prática pedagógica¹ pode possibilitar às crianças a estruturação de sua autonomia? Em que situações o professor acredita estar fazendo este trabalho?

Os professores, é fato, possuem uma autonomia relativa em seu trabalho. A sua atuação é reflexo de uma ideologia marcada pelas intenções da Instituição para a qual trabalha, pelas políticas públicas educativas, pelos anseios da sociedade e por tantas outras questões. Tendo em vista tais aspectos, nos interessa conhecer sua concepção sobre o valor autonomia e saber de que forma sua prática esta pautada por estas ações. As ações devem possuir determinação. Determinação neste trabalho é entendida como

¹ O papel de todos os educadores não é somente transmitir o patrimônio cultural mas também de participar da formação do homem e do cidadão. ARANHA, p. 10.

constituição. A determinação é um elemento essencial na constituição do ser humano. Deste modo não nos referimos à determinação em uma relação causa e efeito.

Quando a escola medeia o acesso ao conhecimento produzido pela humanidade está possibilitando ao aluno alcançar sua autonomia à medida que ele se apropria destes conhecimentos e os usa como “ferramentas” para fazer suas escolhas. O aluno só irá se “apropriar” dos conhecimentos tratados na escola, se estes tiverem real significado para sua vida. É nessa relação que se dá aprendizagem.

É fundamental que a escola não permita qualquer apropriação. Não basta só ler, ele precisa ser crítico para fazer suas escolhas e sentir-se responsável por elas ao compreender que estas provocam transformações. Desta forma esta apropriação será crítica e não alienada.

O abismo entre o social e o individual não podem fazer parte de decisões autônomas porque autonomia significa a capacidade de considerar os fatores relevantes na decisão acerca do melhor caminho da ação. Não pode haver autonomia quando alguém considera só o seu ponto de vista. Se, por outro lado, também considerarmos só o ponto de vista de outras pessoas, veremos que não somos livres para escolher.

O professor ao permitir que o aluno exponha seu ponto de vista e considere os diferentes pontos de vista possíveis, está colaborando para que este realize escolhas autônomas, pautadas na realidade individual e coletiva. Para que a escola cumpra sua função de facilitar o acesso ao conhecimento e promover o desenvolvimento de seus alunos, é preciso que todos estejam

envolvidos em um projeto coletivo que tenha como eixo o processo ensino/aprendizagem.

Com isto estamos afirmando o perigo de as apropriações realizadas no âmbito escolar, serem feitas tomando-se a parte pelo todo, não aprendendo a historicidade dos fatos e os processos, não realizando deste modo uma verdadeira aprendizagem. Para tanto, deve-se identificar o papel ativo do sujeito na apropriação e na construção de seu próprio saber, posicionando-se contra formas de ensino ditas tradicionais, nas quais cabe aos estudantes apenas receber do professor o conhecimento em uma versão considerada pronta.

Todo mundo espera que a escola faça diferença na vida de seus alunos, isso quer dizer que queremos que todo estudante saia da escola diferente de como nela entrou: que saiba mais sobre si e sobre o meio físico e social; que pense a respeito da realidade a sua volta; e que consiga discernir, no ambiente em que vive, o justo do inaceitável, agindo de maneira coerente e autônoma. Esse é o movimento que se espera de uma escola que promova o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral de seus alunos.

Defendemos a idéia de que nos tornamos sujeitos humanos apenas na interação com outros seres humanos; sem o amparo social, seríamos tão somente membros da espécie humana, mas não necessariamente aprenderíamos a falar, expressar sentimentos, usar roupas, seguir uma religião, construir teorias. Nesta medida é essencial o papel da dimensão social, ou seja, a presença do outro em nossas vidas. Defendemos ainda, a presença de uma íntima relação entre desenvolvimento e aprendizagem. A

aprendizagem promove o desenvolvimento na medida em que desperta e completa habilidades que, de outra forma, não se fariam presentes.

Desenvolvimento e aprendizagem não são processos estanques, ao contrário, há entre eles relações dinâmicas e complexas, um promovendo e dando sustentação ao outro. Para que desenvolvimento e aprendizagem ocorram, torna-se necessário que o indivíduo interaja com as pessoas à sua volta. É, portanto, por meio da relação interpessoal que se tem acesso a experiência coletiva, o que leva à reorganização, à reformulação e à ampliação do próprio conhecimento. Na relação professor/aluno é essencial a existência de um espaço para que o aluno traga suas experiências como ferramenta para uma aprendizagem mais significativas. Como afirma Vygotsky (2001), “educação é revolução”, sendo assim novas informações, ao se mesclarem com as antigas, geram conhecimentos que incentivam o desenvolvimento, a transformação.

Nas posturas mais críticas o aluno é visto como alguém que contribui para sua aprendizagem de forma ativa: seleciona, assimila, interpreta e generaliza informações sobre seu meio físico e social. Essa visão é diferente da adotada por teorias tidas como tradicionais. A mudança na forma de compreender o papel do aluno implicou uma revolução na forma de conceber o ensino alterando a postura do professor e da equipe gestora.

Antes, se ao professor cabia apenas transmitir o conhecimento de forma pronta e acabada para seus alunos, agora se espera que ele seja o mediador entre os alunos e o conhecimento a ser conquistado, facilitando sua aprendizagem. O professor orienta e guia as atividades dos alunos, fazendo com que aprendam progressivamente, o que significam e representam os

conteúdos escolares. Cabe-lhe, pois, articular o conhecimento dos alunos com o conhecimento culturalmente organizado, de modo que a próxima geração, conhecendo as conquistas das gerações anteriores, possa não só dar continuidade ao processo construindo novos saberes, como também elaborar um “filtro” próprio e vigoroso para se orientar e fazer suas escolhas.

De igual maneira aprender deixou de ser encarado como ato mecânico e repetitivo para ser entendido como um processo ativo, que requer (re) construção tanto de novos conhecimentos como de formas de pensar e tomar decisões, em que o professor tem a especial atuação de motivar esta (re) construção dos alunos.

Voltamos a afirmar que o valor autonomia é construído pelo homem a partir de determinações históricas, sociais e que estas passam pela interpretação subjetiva do indivíduo, portanto, nosso objetivo neste estudo é conhecer a mediação do professor nesta relação entre o aluno e os fatores que determinam suas escolhas autônomas. Agindo, assim, certamente, conseguir-se-á entender a problematização subjacente à complexa questão da autonomia aplicada ao aluno em processo de escolarização.

Capítulo II

2. Referencial Teórico

Neste capítulo será realizada uma discussão em torno de aspectos relevantes da perspectiva da psicologia sócio-histórica, cujo embasamento filosófico é o materialismo histórico-dialético. O homem, nesta perspectiva, é compreendido como produto da inter-relação entre seus aspectos biológicos e sociais, sem priorizar, de forma dicotômica, nenhum dos aspectos.

As funções psíquicas e habilidades do indivíduo são constituídas na relação com a realidade histórico-social, ou seja, o homem se constitui na relação com o mundo. O homem possui uma base biológica, sem ser esta o único determinante da constituição dos processos psicológicos. A singularidade do indivíduo é constituída na relação com sua história, seu contexto, e também, na forma como o indivíduo articula estas experiências singulares com os movimentos sociais, tais como os fatores econômico, político, cultural, social, pois a singularidade humana é constituída na relação dialética entre homem e sociedade.

O sujeito é único, singular e social ao mesmo tempo, assim, a história do homem se constrói na sua relação com o mundo. A atividade do homem o modifica e também, modifica o mundo.

Destacamos assim que as funções psicológicas são produtos da atividade humana, como afirma Aguiar (2001, p. 98), “o homem transforma a natureza com sua atividade por meio dos instrumentos, e assim transforma-se

a si próprio”. Desta forma, o homem transforma o social em psicológico, mas não em uma relação isomórfica entre social e subjetivo e sim num movimento em que o subjetivo “colore” o social.

O homem, ao nascer, é um candidato à humanidade e adquire este *status* no processo de apropriação do mundo. Nesse processo, converte o mundo externo em mundo interno e desenvolve, de forma singular, sua individualidade (BOCK; GONÇALVES, 1996, p. 3). Para uma melhor compreensão da constituição do psiquismo humano, é importante apresentar algumas considerações sobre a constituição deste psiquismo.

A consciência é constituída a partir da relação dialética entre homem e a natureza, na e pela atividade esta relação não é, portanto, passiva e sim síntese de uma reflexão interna, ativa e criativa como afirma Vygotsky (1991a, p. 17):

A característica essencial da consciência reside na complexidade de reflexão, no fato de que sempre resulta exato refletir, ou seja, pode haver alterações da realidade que ultrapassam os limites do visível e da experiência imediata, exigindo a busca de significados que não são observados diretamente (1991 a,p.17).

Por um lado é importante frisar o caráter social e histórico da consciência. Por outro, Aguiar (2001, p. 98), alerta que “a consciência deve ser vista como um sistema integrado, em uma processual idade permanente, determinada pelas condições sociais e históricas, que em um processo de conversão se transformam em produções simbólicas, em construções singulares”.

Entendemos, assim, que o homem se humaniza ao produzir uma atividade e que esta sofre uma transformação subjetiva. Por meio da atividade,

o homem transforma o mundo (objetivação) e se transforma (subjetivação). Diz Aguiar (2001, p. 96):

O homem está em relação com este mundo; atua interferindo no mundo (atividade) e, ao mesmo tempo, é afetado por esta realidade, constituindo seus registros. O mundo psicológico, portanto, se constitui a partir da relação do homem com o mundo objetivo, coletivo, social e cultural. A humanidade necessária para que o homem se torne humano está na cultura, nas coisas construídas pelo homem que se objetivaram na cultura, nas relações sociais, nos outros, novas formas de vida, no meio, que é um meio humano, porque construído pela atividade humana, pelo trabalho.

É, portanto, por meio da atividade significada, ou seja, por meio do processo de apropriação e objetivação da realidade, que o homem se constitui humano, sendo esta (atividade), não mais vivida como uma atividade em si, mais uma atividade para si, moralmente motivada, devida à sua gênese social, cultural e histórica. Desta forma, o processo de desenvolvimento da consciência se constitui através da relação indivíduo e mundo, sendo esta uma relação ativa onde o homem cria meios de satisfazer suas necessidades através da atividade.

Importante destacar que a atividade de cada indivíduo é determinada pela forma como a sociedade se organiza para o trabalho. Pino (2000, p.41) coloca que através do trabalho o homem desenvolve os meios de satisfação, ou seja, “pelo trabalho, ao mesmo tempo em que os homens transformam a natureza para satisfazer as suas necessidades materiais e psicológicas, transformam-se eles mesmos, desenvolvendo funções e habilidades especificamente humanas”. Na perspectiva marxiana, a atividade do trabalho implica, portanto, uma dupla produção: o de suas necessidades e criou mediações fundamentais para o processo da constituição da consciência humana, como a linguagem.

A atividade humana, sendo uma atividade significada, não pode jamais ser vista como neutra. Dessa forma, como afirma Aguiar (2001, p. 101):

A palavra (signo ideológico) aponta sempre as menores variações das relações sociais, não só as referentes aos sistemas ideológicos constituídos, mas também as que dizem respeito à “ideologia do cotidiano”, aquela que se exprime na vida corrente, em que se formam e se renovam as ideologias constituídas.

Para melhor compreender consciência como uma construção social, é necessário o entendimento de que é impossível separar pensamento e palavra. O pensamento contém e revela o social, mas também contém o singular, o sistema psíquico. Para Vygotsky (1998, p. 132) “as palavras desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo. Uma palavra é um microcosmo da consciência humana”.

Portanto, os signos instrumentos de natureza social, são formas de apreensão da consciência. Não se pode esquecer também, que consciência não é simplesmente cognitiva e intelectual, mas também tem dimensão emocional. Como afirma Aguiar (2001, p. 105), “a emoção deve, portanto, ser vista como um elemento constitutivo da consciência”. Sob esta perspectiva, o processo cognitivo não existe descolado da emoção, ou seja: o pensamento e a linguagem serão sempre emocionados.

O pensamento passa por várias transformações para ser expresso em palavras, pode fracassar não se realizando em palavra. Para compreender o pensamento, sempre emocionado, temos que analisar seu processo, que se expressa na palavra com significado, e, assim compreender, como está se estruturando o pensamento.

A transição do pensamento para a palavra passa pelo significado e o sentido. Pode-se afirmar que a compreensão da relação pensamento, linguagem, passa pela necessária compreensão das categorias significado e sentido. Estas duas categorias (significado e sentido) embora sejam diferentes, não podem ser compreendidas descoladas uma da outra, pois, como um par dialético que são, um não é sem o outro.

A atuação humana, seu agir próprio, acontece de forma operacionalizada pelos significados que são produções históricas, sociais e permitem a comunicação, a socialização das experiências. Entende-se que os significados são mais estáveis, mas também se transformam no movimento histórico, como explica Aguiar (2006, p. 5) “os significados referem-se, assim, aos conteúdos instituídos, mais fixos, compartilhados, que são apropriados pelos sujeitos, configurados a partir de suas próprias subjetividades”.

Já o sentido, como nos coloca Vygotsky (1996), é muito mais amplo que o significado por constituir uma articulação dos eventos psicológicos que o sujeito produz frente a uma realidade, sendo, portanto, aquilo que diz respeito ao sujeito, a expressão do sujeito histórica e social, com suas potencialidades de criação.

Para a compreensão do sentido é necessário analisar pensamentos, emoções, motivos, necessidades do indivíduo; em consequência disso, o estudo da emoção é um componente importante para a apreensão dos sentidos, visto que “a emoção é uma condição permanente na definição do sujeito. A linguagem e o pensamento se expressam a partir do estado emocional da quem fala e pensa” (REY, 2003, p.236).

Destacamos, portanto, a importância de compreendermos a noção de necessidades e motivos para a compreensão do sujeito.

Segundo Aguiar (2006, p. 6) “as necessidades estão sendo entendidas como um estado de carência do indivíduo que leva a sua ativação com vistas a sua satisfação!” Temos assim, que a necessidade humana é produzida nas e pelas relações que são estabelecidas pelo sujeito, possui então, um caráter histórico e social, ao mesmo tempo que é individual.

O indivíduo busca a satisfação de suas necessidades através da atividade. À medida que a necessidade encontra seu objeto de satisfação, se torna orientadora e reguladora, ou seja, se converte em motivo para a ação:

A ação do sujeito no mundo a partir das suas necessidades, só vai se completar quando o sujeito significar algo no mundo social como possível de satisfazer suas necessidades. Aí sim, este objeto (fato) vai ser vivido como algo que impulsiona/direciona, que motiva o sujeito para a ação na direção da satisfação de suas necessidades. Tal movimento, ou seja, a possibilidade de realizar uma atividade, que vá na direção da satisfação das necessidades, com certeza modifica o sujeito, criando novas necessidades e novas formas de atividade. (Aguiar, 2006, p.7).

Sendo assim, esta busca de satisfação de necessidades através de ação em busca de um objeto implica o surgimento de sentidos e, assim, o processo inesgotável de constituição do ser humano. Para finalizar afirmamos que, para compreender a consciência do homem é necessário conhecer os processos de constituição dos motivos, das necessidades, das emoções e a relação estabelecida com a realidade histórico-social do indivíduo.

Capítulo III

3 - A ESCOLA, O PROFESSOR E O ALUNO.

O atual discurso educacional apresenta o aluno como sujeito ativo de uma aprendizagem, com ênfase na exploração e na descoberta, que o leva à apropriação e compreensão dos conteúdos das aprendizagens, bem como ao desenvolvimento do raciocínio e do pensamento.

Embora este discurso aponte “uma aprendizagem significativa”, o real quadro que se apresenta em nossas escolas é de um aluno passivo para a recepção e retenção dos conteúdos predeterminados, sem incorporar necessariamente uma relação do aprendido com o mundo em que vive, demonstrando claramente uma distância entre o real e a prática. Segundo Patto (1999), desenvolvendo noções sem que as crianças consigam encontrar função prática ou teórica.

Concordamos com Bock e Aguiar (2003) ao afirmar que a escola é lugar de educando e educando tem vida vivida. Escola é o espaço de produção do conhecimento e não de reprodução. Assim sendo, a contribuição da escola deveria ser a de implementar um projeto de educação comprometido justamente com a realidade social de seus alunos de forma que este desenvolva competências e habilidades que o permitam intervir nesta realidade para transformá-la. Mas será está a realidade das escolas?

Frente às precárias condições de nossas escolas, fala-se em crise educacional. No entanto, segundo Bock e Aguiar (2003) a crise da educação

brasileira não é uma crise, é um projeto que segue ditames do Banco Mundial e do FMI – Fundo Monetário Internacional – para o terceiro mundo.

Sabe-se que o Banco Mundial influenciou, de forma significativa, a definição da política educacional não só no Estado de São Paulo como no País, desde o final de década de oitenta como fonte financiadora externa de recursos para a educação pública. O Banco Mundial é fonte de financiamento privilegiado; sozinho respondia, em 1990, por 62% do total de recursos concedidos às políticas sociais pelos organismos multilaterais (Banco Mundial, 1996 a).

Segundo Souza (2005, p.101) quando o Banco Mundial foi criado, em 1944, o Estado tinha um papel fundamental na indução do processo de transformação econômica e social, e desenvolvimento era sinônimo de modernização, industrialização e urbanização. Por isso, o financiamento do processo de industrialização e de infra-estrutura pelo Estado foi uma estratégia apoiada “por agências externas de ajuda e financiamento” e considerada como exemplo de sucesso (BANCO MUNDIAL, 1991, pp.4-44). Portanto, o objetivo econômico fundamental era a rápida transformação estrutural de economias agrárias atrasadas em economias industriais modernas.

A educação, considerada importante estratégia para o desenvolvimento, é compreendida pelo Banco Mundial, como portadora de dupla dimensão: redução da pobreza e requisito fundamental para o aumento da produtividade. A importância atribuída à produtividade dos pobres foi o fator determinante para que o Banco Mundial incluísse a Educação, a Saúde e o desenvolvimento rural no quadro de seus créditos, antes limitados aos projetos de infra-estrutura econômica (FONSECA, 1998).

Esta concepção do Banco Mundial sobre a importância da Educação nos permite ressaltar que, sob sua ótica, a Educação pode alavancar o desenvolvimento econômico e promover a equidade social. Para a instituição financeira internacional, deslocam-se os objetivos educacionais para uma racionalidade que se encontra fora do campo educacional, e sim no campo da economia. Segundo Souza (2005, p. 108), “a ênfase na política de diminuição e recuperação dos custos submete as reformas educacionais aos critérios gerenciais de eficiência e eficácia, o que não interfere na melhoria da qualidade de ensino”.

Pelos ditames do Banco Mundial os objetivos educacionais estão focados no desenvolvimento econômico, desta forma, entendemos que nem todas medidas políticas que reverteriam em melhoria para qualidade de ensino, estão sendo consideradas pelo Banco Mundial. O professor ganha visibilidade, neste debate, como um entre diversos insumos, “o que contribui para o baixo nível de aprendizagem, para que haja altas taxas de evasão e repetência são as combinações ineficientes dos insumos, por exemplo, entre o pessoal docente e os materiais de ensino” (BANCO MUNDIAL, 1996a, p.4).

Dentro desta perspectiva, conforme Souza (2005, p. 112):

O Banco utiliza-se de estudos baseados na relação custo-benefício, realizados por seus técnicos, para discutir critérios gerenciais e de eficiência em processos de aprendizagem, por meio dos quais alcançar-se ia melhor qualidade de ensino, privilegiando a quantificação dos insumos educacionais, em detrimento das relações sociais que possibilitam (ou não) a qualidade da educação.

Desta forma, o discurso tão preconizado em documentos oficiais como PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais – sobre o resgate da humanização do ensino, torna-se sem efeito ou, no mínimo, camuflam a real intenção da política educativa. Entendemos que na ótica do Banco Mundial, a relação professor/aluno se apresenta como uma relação de custo-benefício, onde o desejável é menor custo e maior benefício. Assim, um professor é o instrutor com a função de trabalhar um conjunto de conhecimentos, habilidades intelectuais, atitudes e valores que funcionam como geradores da capacidade de trabalho e, conseqüentemente, de produção para um maior número de alunos.

Sendo assim, este professor, reproduz a ideologia que atende às necessidades de uma lógica capitalista. Tal situação torna-se uma realidade conflitante em escolas públicas: salas superlotadas e professores desesperados ao buscar uma melhor forma de desenvolver seu trabalho na escola e, mais especificamente, em sala de aula – espaço onde se desenvolve as atividades de aprendizagem.

A atual política pública educacional, portanto, tem como objetivo para a relação ensino-aprendizagem a eficiência e a eficácia da lógica gerencial de mercado, preconizada pelo Banco Mundial, em detrimento das relações sociais e, em contrapartida, apresenta ao professor um “rol” de qualidades e tarefas esperadas para o perfil do profissional desejado. Sob esse enfoque, o professor se situa mais como reproduzidor das ideologias do que indivíduo autônomo. Tal fato se evidencia no documento abaixo extraído da bibliografia para o concurso de professor de Ciclo I da Secretaria do Estado de Educação, publicado no DOE/ 2005 – Diário Oficial do Estado.

3.1 Perfil do Profissional

Como gestor do processo de ensino e de aprendizagem, o professor é responsável pela condução do processo de ensinar e aprender, capaz de realizar um ensino de boa qualidade que resulte em aprendizagens significativas e bem-sucedidas, permitindo a inclusão dos alunos no mundo da cultura, da ciência e da arte; pelo desenvolvimento de valores, de atitudes e do sentido de justiça, essenciais ao convívio social, solidário e ético, ao aprimoramento pessoal e à valorização da vida.

Sua atuação profissional deve, também, alicerçar-se pela docência dos componentes curriculares do Ciclo I do Ensino Fundamental de tal forma que ele trabalhe com a pluralidade social e cultural, respeitando a diversidade dos alunos, considere os alunos como pessoas que precisam ter sucesso em suas aprendizagens para se desenvolver pessoalmente e para ter uma imagem positiva de si mesmos, orientando-se por esse pressuposto; enfim, que desenvolva um trabalho pedagógico adequado às necessidades de aprendizagem dos alunos, acreditando que todos são capazes de aprender.

Além disso, deve demonstrar domínio de conhecimentos de sua área de atuação que garanta aos alunos o desenvolvimento das competências e habilidades cognitivas, sociais e afetivas; seja modelo de referência para os alunos: como leitor, como usuário da escrita e como parceiro durante as atividades; elabore e desenvolva o plano de ensino a partir dos indicadores de desempenho escolar e das diretrizes definidas pelos Conselhos de Educação e pela Secretaria de Educação.

Deve utilizar metodologias de ensino que possibilitem abordagens contextualizadas e interdisciplinares; planeje situações de aprendizagem

desafiadoras, considerando o nível de conhecimento real dos alunos; organize e utilize adequadamente os ambientes de aprendizagem, os equipamentos e materiais pedagógicos e os recursos tecnológicos disponíveis na escola; implemente processo de avaliação do desempenho escolar dos alunos que assegure o acompanhamento contínuo e individual da aprendizagem. Por fim, que tenha responsabilidade pelos resultados obtidos em relação às aprendizagens dos alunos, desenvolvendo atividades de reforço e recuperação que promovam avanços significativos na aprendizagem.

Como integrante da equipe escolar, o professor compartilha da construção coletiva de uma escola pública de qualidade e atua na gestão da escola, estimulando e consolidando uma escola cidadã, participativa e inclusiva; formulando e implementando a proposta pedagógica; articulando a integração escola/família/comunidade, de modo a favorecer o fortalecimento dessa parceria; incentivando o engajamento dos alunos e da escola em projetos ou ações de relevância social; participando de todos os momentos de trabalho coletivo, em especial os HTPC's, Conselho de Classe/ Série, Conselho de Escola e APM; analisando sistematicamente os resultados obtidos nos processos internos e externos de avaliação com vistas à consecução das metas coletivamente estabelecidas; acompanhando e avaliando os projetos desenvolvidos pela escola e os seus impactos no desempenho escolar dos alunos; participando de ações de formação continuada que visem ao aperfeiçoamento profissional (DOE - 06/05/2005).

Entendemos que a orientação que o professor recebe é a de trabalhar segundo as determinações da atual política pública educativa e que ele “elabore e desenvolva o plano de ensino a partir dos indicadores de

desempenho escolar e das diretrizes definidas pelos Conselhos de Educação e Secretaria Estadual de Educação” (DOE 06/05/2005). No entanto, mediante o conhecimento de todas estas prerrogativas previstas em Lei, as condições de trabalho enfrentadas pelo professor não colaboram para isso.

o professor enfrenta também dificuldades financeiras em função de uma remuneração não condizente com sua função, isto o obriga muitas vezes a realizar uma jornada tripla de trabalho. Outro agravante para a atuação docente é a rotina de mudança das políticas públicas educativas o que gera instabilidade e descrença.

Outro dado significativo a esta discussão, é o fato de o professor, que atua em sala de aula, participar muito pouco ou quase nada das definições que orientam as políticas públicas educativas, o que impossibilita que as situações vivenciadas por ele, na sua atuação profissional, se tornem indicadores relevantes para decisões tomadas no âmbito escolar.

Fica claro que o professor ao desenvolver sua atividade profissional, na maior parte das vezes, reproduz ações a ele impostas, sem refletir sobre elas. Deste modo, acreditamos ser de relevante importância apontar esta situação de que salientam Aguiar e Baptista (1995): o professor se tornara um cumpridor de determinações legais e programas em geral estabelecidos sem a sua colaboração.

Tal situação só colabora para o aumento da distância entre a prática educativa e o seu discurso ideal e reforça a situação do professor que repete incansavelmente um rol de tarefas, tornando-se um bom cumpridor, mas, limitado para colaborar, com suas experiências, para a melhoria de condições para sua própria atuação e em conseqüência da qualidade de ensino.

A questão que nos parece central é que o professor, neste contexto, se torna um produto deste fazer. Como afirma Ghedin (2002, p. 131), “o conhecimento vem da prática, mas não há como situá-lo exclusivamente nisto”. É necessário que o professor reflita sobre sua atuação, sobre suas escolhas e para isto precisa ter autonomia em sua atuação. Não defendemos aqui a idéia de um professor que atue desvinculado de ideologias ou de políticas públicas, mas afirmamos que para uma atuação docente responsável, envolvida, criativa e fecunda se faz necessário que este professor participe de momentos de decisões sobre o processo educativo em suas diversas questões e seja responsável por estas escolhas.

Acreditamos, desta forma, que o professor deve atuar de forma mais autônoma em sua profissão, tendo mecanismos para contribuir com o direito de escolha dos alunos, fugindo de um padrão de ensino voltado para a prática sem reflexão crítica. É necessário vivenciar experiências de escolhas autônomas para incorporá-las a seus objetivos educacionais, para se engajar no que afirma como afirma Almeida (2001, p. 70): “Os saberes profissionais são personalizados e situados”.

O mesmo autor ainda discorre:

Personalizados porque as pessoas que trabalham com seres humanos devem contar habitualmente consigo mesma, com seus recursos e capacidades pessoais, com sua própria experiência e a de sua categoria. Situados porque são construídos e utilizados em função de uma situação de trabalho particular. (ALMEIDA, 2001, p.70).

Então, não basta definir autonomia como somente um poder de escolha consciente no discurso do professor: é essencial que o professor viva momentos de autonomia profissional e também pessoal para que a incorpore à

sua prática, já que não se trata de conteúdo a ser trabalhado e sim valor vivido. Assim, concordamos com Almeida(2001) ao afirmar que professores são aqueles que ensinam conteúdos e mestres os que nos ajudam a nos constituir como pessoas.

Acreditamos nesta idéia por entendermos que os alunos necessitam, para se constituir como pessoa, aprender os conteúdos escolares de forma mais crítica e reflexiva, incorporando a eles valores. Estas serão as ferramentas que vão embasar suas escolhas. Por conseguinte, teremos o professor/mestre e o colaborador do aluno, entendendo-o, deste modo, por se constituir em um motivador das construções de idéias e valores de seus alunos.

Capítulo IV

4. Pressupostos Metodológicos

A perspectiva teórica da Psicologia Sócio-Histórica, sob a qual se assenta a pesquisa, traz como parte integrante do método, algumas importantes indicações a respeito do homem, sociedade e história. Concebe o homem como sujeito histórico, social e singular. Isto significa dizer que o homem e a sociedade se constituem historicamente, tendo em vista as condições sociais, econômicas, políticas e culturais, todas elas mediadas pelo próprio processo de formação e acumulação de capital

O homem se constitui como homem através de uma relação dialética, mediada pelo trabalho, e pelos outros homens. Em outras palavras, podemos dizer que, o indivíduo e a sociedade vivem uma relação de mediação. São dois elementos que, embora mantenham a sua singularidade, ao mesmo tempo um constitui o outro.

Para Vygotsky (2001) o homem é social por definição e, nossa tarefa é compreender a gênese social do individual. Assim, para fazer uma análise histórica precisamos levar em consideração a historicidade do sujeito, no caso o professor. Nessa perspectiva, o professor também é tido como mediador, ou seja, ao mesmo tempo em que se constitui numa relação de mediação, é mediador na relação entre o conhecimento e o aluno.

Do ponto de vista do método para a investigação psicológica, tendo como referencial teórico Vygotsky (2001), a pesquisa tem como pontos importantes para a análise, os seguintes princípios básicos:

- a) dar ênfase aos processos e não aos objetos e/ou produtos, ou seja, buscar a essência do fenômeno psicológico em questão;
- b) privilegiar a explicação e não a descrição, ou seja, buscar as relações dinâmico-casuais dos fenômenos e não simplesmente se contentar com a descrição dos mesmos;
- c) romper com o “comportamento fossilizado”, o pesquisador deve buscar quebrar, romper com os comportamentos cristalizados ao longo do tempo.

Deste modo, nossa análise procurará centralizar:

- 1) na explicação de como se constituem as relações constitutivas entre as significações encontradas;
- 2) no processo de significação, partindo do relato dos sujeitos (empírico), e buscando a formulação de uma explicação articulada acerca de sua constituição e dinâmica, aproximando-se dos sentidos;
- 3) na desconstrução de explicações naturalizantes.

4.1 Local da Pesquisa.

A pesquisa será realizada em uma escola estadual, localizada em uma região de classe média da região metropolitana de São Paulo. A escola atende por volta de duzentos alunos entre sete e dez anos, no Ciclo I, Ensino Fundamental.

Os professores desta escola são, na sua maioria, efetivos e participam efetivamente da implementação da Proposta Pedagógica da escola, que tem como um dos seus objetivos oferecer uma educação de qualidade e que realmente faça a “diferença” para seus alunos, Participam, também, das capacitações oferecidas pela Secretaria da Educação e reuniões semanais, os HTPC's. Nestas reuniões são abordados assuntos do cotidiano da escola, discutidos a luz da teoria e, também da experiência dos que participam da discussão.

4.2 Participantes:

Participaram dessa pesquisa duas professoras da referida escola, após consulta a respeito de seu interesse em nela colaborar. Nesta consulta esclareceremos os objetivos do estudo e os procedimentos que serão adotados.

A escolha das professoras foi feita em conjunto com a coordenadora pedagógica, devido ao fato de esta profissional possuir um certo conhecimento acerca dos professores. Um primeiro critério utilizado foi o de que os professores possuíssem uma prática pedagógica que visasse a formar alunos autônomos. Assim, as atividades propostas por elas, a maneira como lidam com os alunos foram aspectos considerados na escolha. Outro critério foi o da participação e o fato de mostrarem-se interessadas pelas questões discutidas nestas reuniões e, com as da escola como um todo.

4.3 Recursos metodológicos para coleta de dados

A escolha dos recursos metodológicos foi norteada pelo referencial teórico desta pesquisa. Desta forma, com vistas a aprender a complexidade do trabalho realizado pela professora, adotamos o questionário e a entrevista semiestruturada e recorrente que bem se adequam aos objetivos desta pesquisa.

4.4 Instrumentos: questionário

O objetivo do questionário foi de buscar informações que estas professoras têm acerca do valor autonomia e em que situações as professoras acreditam estar trabalhando este valor com seus alunos, como também, levantar fatos do trajeto destas como alunas e profissionais, uma vez que consideramos o contexto sócio histórico essencial à análise.

4.4.1 Entrevista semi-estruturada e recorrente.

Para apreensão dos sentidos produzidos pelas professoras acerca do trabalho de desenvolvimento do valor autonomia com os alunos realizou-se também a entrevista semi estruturada e recorrente. Tal entrevista foi realizada com o objetivo de completar informações de que de alguma forma haviam sido fornecidas nos questionários, mas que precisavam de aprofundamento.

Para Gatti (2002), uma entrevista rica é aquela que o pesquisador consegue um diálogo real com o entrevistado, em que não predominam as respostas chavões, que nada acrescentam. Para tanto a entrevista com roteiro semi-estruturado não será uma conversa neutra e sim um instrumento de

coleta dos fatos relatados pelos professores, enquanto sujeitos-objetos da pesquisa.

Desta forma foi necessário ultrapassar a velha fórmula “perguntas e respostas”, e estabelecer um vínculo entre o pesquisador e sujeito pesquisado que possibilitasse uma verdadeira comunicação entre ambos. Vale lembrar, como bem aponta Pereira (2003), que em um processo de pesquisa onde se estabelece um verdadeiro processo de comunicação entre sujeito pesquisado e pesquisador esse processo possibilita o aflorar de estados emocionais tanto de um quanto de outro.

Para registrar as entrevistas serão usadas gravações em fita K-7 e transcrições.

4.5 Análise

Os relatos verbais das entrevistas e as repostas aos questionários foram o objeto da análise na busca de explicações para o problema de pesquisa. O primeiro passo foi a organização do material coletado através da compatibilização do material gravado e transcrito.

Vygotsky (1998, p. 150) sugeriu uma nova abordagem para a questão da análise: [...] “substituindo a análise de elementos pela análise em unidades cada uma das quais retendo, de forma simples, todas as propriedades do todo” . O autor entende, por unidade, a menor parte que contém as características essenciais da totalidade, ou seja, a parte reveladora do todo. Deste modo elegemos como nossa unidade de análise a palavra com significado por ser este o seu componente indispensável. Quando se fala sobre a palavra está em

jogo a questão dos processos mentais. Sob este enfoque, Aguiar (2001, p. 131)

diz:

É impossível compreender a totalidade dos processos psicológicos apenas pela expressão da fala do indivíduo, mas esta revela os aspectos cognitivos, afetivos, volitivos que o constituem. Desta forma o pesquisador, através da análise, deve ser capaz de buscar as determinações históricas e sociais [...] que se configuram no plano do sujeito como motivações, necessidades, interesses [...], para chegar ao sentido atribuído pelo sujeito.

A questão que pauta esta análise é: de que forma o professor compreende a autonomia dos alunos? Qual a importância dada por ele, a este valor na sua atuação pedagógica? Em que situações acredita estar colaborando para a construção da autonomia do aluno? Acreditamos que a articulação de todas estas questões nos permitirão nos aproximar dos sentidos produzidos pelos professores acerca do assunto objeto desta pesquisa.

Para efetuar a análise, utilizar-nos-emos da proposta de Aguiar; Ozella (2006), as quais sugerem a organização dos núcleos de significação como uma forma de apreensão e análise dos sentidos dos sujeitos. Os núcleos de significação nada mais são do que uma maneira de organizar os dados e articulá-los de modo a não fragmentá-los, de modo a apreendê-los em seu movimento.

4.5.1 Indicadores

Realizadas as leituras flutuantes, iniciamos o processo de organização de indicadores. Estes são entendidos como a articulação de alguns conteúdos/temas que guardam alguma semelhança entre os que aparecem não só em uma maior frequência, como se mostram importantes para o sujeito

(AGUIAR; OZELLA, 2007). Esse processo de aglutinação visa organizar conteúdos que, ao serem articulados, adquirem um novo sentido e revela com mais propriedade o sujeito investigado. Esse processo se dá a partir do movimento construtivo/interpretativo do pesquisador.

Neste trabalho, as entrevistadas serão chamadas por Letícia e Vitória (nomes fictícios).

4.5.2 APRESENTAÇÃO DA RELAÇÃO DE INDICADORES DE SUJEITOS

Letícia

01	Autonomia e normas
02	Autonomia e responsabilidade
03	Autonomia e liberdade
04	Autonomia e direito de emitir opiniões
05	Autonomia e objetivo de vida
06	Autonomia e família

Vitória

01	Autonomia e a liberdade social
02	Autonomia e liberdade
03	Autonomia e reflexão e conseqüências
04	Autonomia e independência
05	Autonomia e o escolha
06	Aprendizagem por percursos individuais

Importante observar que os sentidos e os significados que cada um dos sujeitos apresentam em relação ao valor autonomia, foram e estão sendo construídos dentro da realidade sócio-histórica e portanto, esta análise, focará cada sujeito, de forma a considerar sua singularidade e historicidade.

4.5.3 Núcleos de significação

A partir da organização resultante dos indicadores e seus conteúdos iniciamos a nomeação/organização dos núcleos de significação. Para tal, tomamos os indicadores já apresentados e iniciamos a articulação dos mesmos, não só pela sua semelhança, complementaridade, mas também pela contradição, tendo sempre em mente o nosso objetivo de pesquisa, qual seja, o de nos aproximarmos de compreensão das zonas de sentido acerca da questão da autonomia. Para Aguiar e Ozella (2006, 231):

É neste momento que, efetivamente, iniciamos o processo de análise e avançamos do empírico para o interpretativo, apesar de todo o procedimento ser, desde o início da entrevista, um processo construtivo-interpretativo. Os núcleos resultantes devem expressar os pontos centrais e fundamentais que trazem implicações para o sujeito, que o envolvam emocionalmente, que revelam as suas determinações constitutivas.

Isto posto, reafirmamos que a presente pesquisa segue os pressupostos do que Rey (2005) define como “epistemologia Qualitativa”, por entender o conhecimento como produção e não apropriação linear da realidade social.

Apresentaremos a seguir a aglutinação dos indicadores em núcleos de significação e a análise de cada um dos núcleos por sujeitos, antecedida de um breve histórico sobre cada um.

Letícia

Indicadores		Núcleo de Significação
01	Autonomia e normas	Valor autonomia e seus sentidos
02	Autonomia e responsabilidade	
03	Autonomia e liberdade	
04	Autonomia e direito de emitir opiniões	
05	Autonomia e objetivo de vida	
06	Autonomia e família	

Breve relato sobre Letícia

Letícia, durante seu percurso escolar no Ensino Fundamental, como no Ensino Médio, transitou entre as escolas de rede privada e pública.

Relata que optou por fazer Magistério como meio de ter uma profissão, trabalhar e poder fazer uma faculdade.

Afirma sempre ter trabalhado de forma dialogada com os demais pares... “Pois sempre tive equipes de trabalho, nunca trabalhei sozinha e de porta fechada”, este fato releva a importância que a professora dá, de forma positiva, ao trabalho coletivo.

Importante ressaltar que a professora afirma já ter trabalhado, desde o início de sua carreira, de forma a promover a liberdade de escolha, e também ser atualmente seu maior desafio educacional o trabalho na promoção de liberdade com responsabilidade, já que a família não sabe mais qual é essa relação e, portanto, os alunos não apresentam estes valores bem definidos em suas condutas.

A seguir apresentaremos a análise dos núcleos de significação, de Letícia.

4.5.4 Valor autonomia e seus sentidos.

Este núcleo tem como conteúdo central a explicitação do quanto o valor autonomia está vinculado às normas para Letícia, ou seja, os sentidos de autonomia contém como elemento fundamental a existência de normas:

“É poder trabalhar com segurança, desenvolvendo todas as etapas previstas; sem faltar com o respeito as “normas” estabelecidas. É poder tomar decisões que farão com que o desenvolvimento seja crescente e não fique ancorado”. (Letícia, 10/04/2007, anexos).

Neste momento Letícia define autonomia como o poder de ação que só acontece pautado por “regras sociais”, como define e completa:

“A tua autonomia é o seu livre arbítrio. Se infringir as normas vai pagar por elas, no caso as escolas tem normas estabelecidas, portanto será penalizado. A sociedade não aceita sair do padrão senão será penalizado”. (idem, 10/04/2007, anexos)

Embora defina autonomia como “livre arbítrio”, parece contradizer tal compreensão, ao apontar o peso e força das normas na constituição das ações

dos indivíduos. Ao buscarmos a definição de Arbítrio, encontramos: “vontade própria , decisão ou sentença” (Houaiss, p. 34). Letícia, no entanto, apesar de se utilizar o termo, ao explicitar sua compreensão do mesmo, revela uma concepção contrária. Refere-se a uma situação em que não só a existência das normas é fundamental, quase se sobrepujando ao indivíduo, como a consequência de infringi-las é bastante punitiva, quase que negando a existência da vontade própria.

Consideramos que livre arbítrio e autonomia não são a mesma coisa, mas, se (completam) articulam. No entanto, para sermos coerentes com a posição teórica adotada, não podemos esquecer que, se por um lado autonomia implica no poder de decisões que levam em conta a “vontade própria do sujeito” (livre arbítrio), por outro, nenhuma decisão autônoma ocorre (mas, não sem) sem considerarmos a articulação com o contexto social e a histórico.

A entrevistada, no entanto afirma ser autonomia o mesmo que livre arbítrio, mas não demonstra (idéias claras) ter clareza sobre os mecanismos que envolvem cada um dos processos. Se por um lado valoriza o livre arbítrio, que parece colocar no indivíduo toda potência de ação, por outro fala de uma sociedade que enquadra, impõe modos de agir e pensar e, mais do que isto, pune aqueles que transgridem.

Sem dúvida, concordamos com Senhoff (2004, p. 144) ao afirmar que autonomia não pode ser pensada “como a capacidade de se separar dos outros, mas sim como uma força de caráter baseada nas percepções de terceiros, isto é , ela estabelece um relacionamento entre pessoas”. Afirmamos deste modo, que o valor autonomia nunca pode ser visto apartado do próprio

movimento que o constitui, ou seja, a realidade social. Entretanto, não podemos negar o outro lado, o dialético, constitutivo das possibilidades do valor autonomia, ou seja, o indivíduo, sua subjetividade.

É fato que autonomia está diretamente ligada às questões sociais, o que implica em responsabilidades por nossos atos. Deste modo, ser autônomo é poder fazer escolhas e sendo que estas geram movimentos tanto no campo individual como no social, (os movimentos dos sujeitos trazem) trazendo muitas implicações tanto para o indivíduo, como para a realidade social (mas este processo não pode ser resumido apenas às implicações que envolvem os padrões sociais na hora de escolher, este ato envolve outros fatores que constituem este movimento). Pensar autonomia, portanto, é pensar ao mesmo tempo o subjetivo, o social e o histórico.

Desta forma a escolha será reflexiva, e em consequência, poderemos afirmar (que esta) a autonomia (é) responsável.

Hadji (p. 18) no artigo “É preciso apostar na inteligência dos alunos” comenta que “cada pessoa, ao crescer e envelhecer torna-se responsável por seu desenvolvimento e sua autonomia”. Ao que o autor chama de envelhecer chamaremos de evoluir, o ser humano evolui ao vivenciar novas situações e como protagonista deste processo de evolução é, sem dúvida, responsável por ele.

Outro aspecto destacado por Letícia, é que (também) acredita ser inócuo quebrar regras sociais. Embora tenha participado de movimentos sociais, ela conclui que não resultaram em algum avanço:

“A velha história da liberdade feminina. O que acho que foi um grande erro, a gente brigou tanto pela liberdade, por tudo, a gente tá pagando hoje o preço disso. A gente queria o espaço, buscamos esse espaço na sociedade masculina, roubamos tudo deles. É hoje estamos sem identidade”. (idem, 10/04/2007, anexos)

Ao sairmos da aparência e avançarmos para a compreensão do fato, conforme propõe a psicologia sócio-histórica, percebemos que a atividade realizada por esta professora é atravessada por valores que apresentam a necessidade de corresponder a uma organização padrão, por compreender que fugir a este modelo será inócuo. Este relato de Letícia revela aspectos do processo de constituição de suas necessidades; o quanto a vivência ao longo da história constitui os sujeitos.

Nas palavras de Aguiar e Ozella (2006, p. 228), “as necessidades se constituem e se revelam a partir de um processo de configuração das relações sociais, processo este que é único, singular, subjetivo e histórico ao mesmo tempo”

Esta “descrença” da professora ao afirmar que lutar para modificar padrões sociais é algo que não traz resultados positivos em relação às mudanças sociais e individuais reflete-se em sua prática. Ao referir-se às suas práticas enfatiza a (sua) preocupação com o enquadre do aluno, apontando (as) normas, regras e outros procedimentos para que ele não fuja do padrão do contexto escolar. A nosso ver, tal atitude “engessa” o aluno, criando possibilidades limitadas de desenvolvimento de autonomia. Letícia afirma que:

“Outra situação é o trabalho feito com monitores de classe, onde eles em reuniões são orientados dos procedimentos, comportamentos, responsabilidades quanto a eventuais situações que terão que adotar... nos intervalos de aula e troca de professores, na hora do recreio, organização de filas, cuidados com armários de professores e lições dos alunos que faltam e como proceder”. (idem, 10/04/2007, anexos)

Neste momento ela confirma que seu trabalho pedagógico alcança desenvolvimento de autonomia dos alunos em situações nas quais as regras

são definidas e padronizadas na rotina escolar. Este fato nos remete à idéia inicial da entrevistada: a relação entre autonomia e regras.

Consideramos que o trabalho do professor, que pretende desenvolver autonomia, abrange as questões de orientação em relação aos comportamentos aceitáveis ao contexto escolar e social, (no aspecto mais amplo), mas afirmamos que esta prática deve envolver a reflexão dos alunos sobre estas questões, para que não se tornem simples repetidores de modelos sociais e sim produtores e transformadores, como afirma Gonçalves (1996, p. 76), “as transformações que o indivíduo sofre ao longo do seu desenvolvimento não são resultantes somente de agentes da natureza sócio-cultural, pois esses não atuam no vazio, mais interagem com condições relativas ao homem como ser corpóreo e psíquico”.

Ao nosso ver, falta a Letícia uma explicitação acerca do papel reflexivo do aluno no processo de constituição da autonomia. Em toda sua fala, foca-se muito mais no papel do social como aquele que impõe limite, regras e normas, e no movimento do sujeito adotá-las, mas não necessariamente apropriar-se delas.

Acreditamos que uma prática pedagógica mobiliza o desenvolvimento de autonomia do aluno quando o motiva a pensar em possibilidades e alternativas em relação ao que já está culturalmente estabelecido. Quando abre espaço para a criação do novo em relação ao contexto que se apresenta.

Letícia ressalta que a construção de autonomia em sala de aula é prejudicada atualmente porque os alunos não vivenciam em seu contexto familiar situações balizadas por regras ou limites, como explica:

“Eles estão chegando cada vez mais desinformados, mais sem parâmetros, mais sem ideais... Nem limites, mas sem um perfil familiar, uma colocação no seu lugar. Que aonde acho que dificulta a história da autonomia”. (idem, 10/04/2007, anexos)

Sem dúvida o ambiente familiar se configura como um dos fatores constituintes do sujeito, é no ambiente familiar que vivemos nossas experiências mais fecundas em relação à toda a complexidade das emoções e relações humanas. No entanto, embora fazendo esta consideração, defendemos que não é somente a experiência familiar que constitui o indivíduo, acreditamos no papel da escola como espaço onde podem ser ampliadas e reconfiguradas estas experiências. Desta forma, o papel do professor nunca será inócuo e impotente em relação ao desenvolvimento do seu aluno.

Além desta consideração, é importante destacar que também será no contexto familiar que o sujeito/criança, não só absorverá regras (fundamentais para seu desenvolvimento), mas também, neste processo, constituirá sua subjetividade.

Na experiência escolar o aluno pode refletir sobre os valores não só familiares, como os sociais. Assim, a nosso ver, cabe ao docente o papel de motivador destas reflexões, permitindo ao aluno vivenciar experiências diferenciadas, situações, papéis e possibilidades, como explicam Baptista e Aguiar (1995, p. 85):

Quando a pessoa vivencia concomitante vários papéis, pode compará-los entre si ou experienciá-los verificando suas semelhanças e diferenças. Estas diferentes percepções permitem ao indivíduo assumir os papéis com maior autonomia em relação aos modelos oferecidos, assim como também estabelecer representações genéricas dos papéis e de si próprio. Este é um processo de individualização que leva à constituição da chamada identidade Autônoma.

Este núcleo nos revela que para a professora Letícia todas as facetas do valor autonomia (responsabilidade, liberdade, direito de emitir opiniões, objetivo de vida e a relação com a família) estão sempre articulados às regras e normas sociais. Como explicamos, consideramos (tal fato) tais elementos fundamentais, mas, afirmamos que a constituição de autonomia vai além do “dever ser” e caminha no sentido do “poder ser” (busca de escolhas mais conscientes).

Vitória

01	Autonomia e a liberdade social	Elementos que constituem a autonomia
02	Autonomia e liberdade	
03	Autonomia e reflexão e conseqüências	
04	Autonomia e independência	
05	Autonomia e o escolha	
06	Aprendizagem por percursos individuais	Autonomia e prática pedagógica

Breve relato sobre Vitória

Vitória nos relata uma trajetória escolar com passagens por diversas escolas com avanços e retrocessos como podemos ver:

“Daí por diante o caminho foi tranquilo até a 4ª série, em virtude de uma convulsão fiquei afastada por três meses e quando retornei a professora me tratou com todo carinho, porém havia uma defasagem de conteúdo”. (Vitória, 10/04/2007, anexos)

Declara ter se sentido “massacrada”, no ginásio, pela professora de Matemática e em consequência foi reprovada. Devido à reprovação desenvolveu antipatia pela escola, o que refletiu no seu aproveitamento, culminando na sua mudança de escola na 8ª série. Acredita ter passado no vestibular na Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, no Curso de Pedagogia, de forma “milagrosa” porque afirma não ter tido, durante o processo de ensino e aprendizagem, um desempenho suficiente para isto.

Acrescenta que tem dois objetivos na vida: fazer Mestrado na área de educação e fazer o curso de Libras – Língua Brasileira de Sinais. Disse que assim se sentirá realizada profissionalmente e poderá também realizar seu sonho de trabalhar com crianças surdas. Ela nos relata que embora tenha o sonho de trabalhar com crianças deficientes, ainda não teve a oportunidade de atuar nesta área, porque na cidade onde morava não existiam muitas oportunidades.

No momento atua em classe de 1ª série do Ensino Fundamental, especificamente, com alfabetização, tendo sido concursada e efetivada como PEB I – Professor de Educação Básica do nível 1 – da SEE – Secretaria Estadual de Educação.

A seguir apresentaremos a análise dos núcleos de significação

4.5.5 Elementos que constituem autonomia

Vitória declara que autonomia é saber fazer associado ao conceito de “liberdade social” (anexos, 10/04/2007) e conclui que liberdade social são ações aceitas pela sociedade, tendo consequências boas ou não.

Neste trabalho, como já explicitamos no capítulo teórico, entendemos autonomia como o poder de fazer escolhas conscientes e balizadas nos interesses próprios, e também nos interesses do grupo social. Portanto, o conceito de autonomia vinculado à liberdade social, assim definido pela professora, vem ao encontro desta afirmação, como será visto mais adiante.

Segundo Vygotsky (1991), o que mais caracteriza o domínio da própria conduta humana é a escolha e esta é a essência do ato volitivo. As escolhas são mediadas por condições sociais e históricas constitutivas deste processo e pela configuração que este faz de tais determinações. Estas escolhas como afirma Savateur (2003, p. 35), “consistem em conjugar adequadamente, conhecimento, imaginação e decisão no campo do possível”.

Desta forma, as ações do sujeito levam a decisões que sempre trarão conseqüências para a vida e também, para o contexto social, como afirma nossa entrevistada. Isto se evidencia no que Vitória chama de “liberdade social” como um exercício de autonomia, mas sempre dentro de um espaço social “permitido”. Letícia nos explica melhor tal questão afirmando:

“Também acho que autonomia esteja relacionada com liberdade. Mas não acredito numa liberdade plena. Eu não acredito nesse livre arbítrio... Se eu fosse completamente livre não teria punição para esses meus atos. Por isso, que falo que acredito em liberdade social. Por que a sociedade impõe os limites para você e você tem que respeitar e criar sua liberdade dentro desse espaço social”. (anexos, 10/04/2007)

Alertamos aqui para a complexidade deste conceito de liberdade social declarado pela entrevistada. A nosso ver, o sujeito realiza suas escolhas de forma autônoma, ou seja, “própria”, dentro de um espaço delimitado pelo grupo social. Este processo se dá na medida em que o sujeito a partir de seus sentidos, no confronto com o social, cria uma nova realidade, gestando, o que

denominamos de ressignificação. Verificamos, assim, a constituição de novos sentidos, constituídos pelo sujeito dentro deste “espaço social”.

Esta ressignificação é uma nova configuração, uma “produção do indivíduo” só possível se considerarmos as experiências já estáveis, “o velho” e as possibilidades de superá-las constituindo o “novo”. Segundo Aguiar (2000, p. 180), “num processo de ressignificação a realidade social encontra múltiplas formas de ser configurada, com a possibilidade de que tal configuração ocorra sem desconstruir velhas concepções e emoções”.

Esclarecemos, no entanto, que neste processo novas configurações acontecem sem necessariamente “derrubarem” antigas idéias o que podemos chamar de idéias cristalizadas. Vemos, neste momento de ressignificação do aluno, a importância da mediação do professor que pode contribuir para a transformação ou para a mesmice. Como nos indica Aguiar pode ocorrer (idem, p. 180), “uma cisão entre o pensar, agir e sentir, cisão esta constituída a partir de uma nova configuração, marcada pela tensão entre a possibilidade de novo e da permanência”.

Portanto, o professor em sua atuação pode criar condições que auxiliem o aluno a superar suas contradições, aumentando a potência do sujeito para a ação transformadora e para uma escolha autônoma.

4.5.6 Autonomia e a prática pedagógica

Este núcleo é constituído das reflexões da professora Vitória sobre sua prática em relação à autonomia do aluno. Para ela, este trabalho só se concretiza quando promove a reflexão com o aluno:

“... é quando ensino meu aluno a pensar. Se ele conhece todas as vertentes, se ele sabe todas as conseqüências que virão pela frente... boas ou ruins. Aí ele teve autonomia para decidir o que ele quer”. (idem, 10/04/2007).

Conforme explicitamos anteriormente, na discussão sobre escolha, o ser humano não está livre de escolher e este ato sempre vem acompanhado de conseqüências. A professora ao estimular que seus alunos reflitam sobre motivos e resultados de suas escolhas, está motivando mecanismos mais claros de escolha.

A entrevistada explica melhor esta idéia ao afirmar:

“Eu não vou impor a maneira dele aprender, cada um aprende de uma forma. Então aí é um exemplo de autonomia (na Prática). Não eu não quero resolver o problema por outra área, não precisa ser a área da professora, vamos ver como vai desenvolver o raciocínio dele com aquela atividade”. (Vitória, 10/04/2007)

A entrevistada demonstra compreender a aprendizagem, em primeira instância, como uma aquisição individual e, portanto, um processo que mobiliza o percurso de cada um. Declara que sua prática motiva o desenvolvimento da autonomia do aluno quando cria espaço para que este descubra seus próprios caminhos em relação a sua aprendizagem, como explica:

“Outro momento onde a autonomia está presente em sala de aula, é quando eu os deixo “livres” (lembrando o conceito de liberdade social) para traçar as soluções e raciocínio lógico diante das atividades propostas. Ou seja, não impor o conhecimento/conceito, deixo que descubram e construam a aprendizagem, respeitando os seus ritmos de absorção e seus limites diante do seu grau de maturidade”. (idem, 10/04/2007)

Concordamos com Vitória quando afirma que o processo de aprendizagem se dá pela intermediação da linguagem ao longo das atividades humanas e que ele não pode ser entendido como mera reprodução de modelos

prontos . Admitir isso significaria aceitar o determinismo mecanicista social sobre o sujeito, o que negamos neste trabalho.

A aprendizagem só acontece por processos de construção e reconstrução de idéias, processos estes realizados pelo próprio sujeito. O professor ao incentivar estes processos esta facilitando que o aluno realize experiências mais autônomas e significativas em relação ao aprender.

Em conseqüência deste processo, o indivíduo aprende e desenvolve-se de forma única, própria e autônoma. Para Vygotsky (1998) o desenvolvimento cognitivo é um processo dialético extremamente complexo, que mantém relações recíprocas e contínuas com a aprendizagem a qual: esta se converte em desenvolvimento, o qual por sua vez, abre novos patamares de aprendizagem.

Sob esta perspectiva, a aprendizagem é condição essencial para a transformação das funções psicológicas elementares em funções psicológicas superiores, como explica Vygotsky (1998, p. 114):

(...) Todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no decurso do desenvolvimento da criança: a primeira, nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções intersíquicas; a segunda, nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento da criança, ou seja como funções intrapsíquicas.

Desta forma, a aprendizagem leva ao desenvolvimento do sujeito e da sua autonomia, considerando-se a inseparabilidade dos aspectos sociais históricos e subjetivos. Conclusivamente, a preocupação de Vitória em criar espaços sociais de reflexão individual vem ao encontro dos fundamentos teóricos apresentados nesta pesquisa, o que nos leva a acreditar que a investigação aqui apresentada possa contribuir para uma melhor compreensão do tema ligado à questão do desenvolvimento da autonomia do aluno.

Considerações Finais

“Não há nada que mais contradiga e comprometa a emergência popular do que uma educação que não jogue o educando às experiências do debate e da análise dos problemas e que não lhe propicie condições de verdadeira participação.” (FREIRE 1983,p. 93)

A nosso ver, educar para a autonomia implica em envolver os alunos em reflexões sobre sua própria aprendizagem, criando espaço para sua participação e para suas escolhas.

A análise desta pesquisa leva-nos a concluir, acerca dos nossos questionamentos, que vários são os sentidos, atribuídos pelas professoras, em relação à autonomia do aluno. No caso de Letícia autonomia apresenta várias facetas: responsabilidade, liberdade, direito de emitir opiniões, objetivo de vida e estrutura familiar, mas, todas determinadas por regras e normas sociais, como afirma:

“O que eu considero é assim: a gente vive numa sociedade. Essa sociedade, ela tem normas, então, a partir do momento que você tem o respeito à essas normas; você tem autonomia para trabalhar em cima daquilo. Tipo assim... vamos entrar no âmbito escolar que tem hora para entrar, tem trabalhos para fazer e lições para entregar. A tua autonomia é o seu livre arbítrio. Se infringe as normas vai pagar por elas, no caso as escolas tem normas vai pagar por elas, no caso as escolas tem normas estabelecidas, portanto será penalizado. A sociedade não aceita sair do padrão senão será penalizado.” (anexos, 10/04/2007)

De forma até contraditória não reconhece a “vontade própria” ao focar a constituição da autonomia do aluno . Enfatiza, inclusive que a infração destas regras implica em penalização.

Letícia também nos explica que tentar mudar padrões é algo inócuo, ao relatar sua experiência, como já mencionado neste trabalho, em movimentos feministas: “... A gente queria o espaço, buscamos esse espaço na sociedade masculina, roubamos tudo deles. E hoje estamos sem identidade”.(anexos, 10/04/2007)

Somado a estas questões, ela nos relata que o contexto familiar atual é frágil em relação ao estabelecimento de normas e regras: “... Que aonde acho que dificulta a história da autonomia. Ele não sabe a posição dele junto à família, está perdido junto à família e conseqüentemente está perdido junto à sociedade”. (anexos, 10/04/2007)

Sem dúvida o espaço familiar é constituinte dos valores dos indivíduos como explicam Bock e Aguiar:

“O modelo de família burguesa é utilizado como padrão da normalidade e as crianças que não possuem uma família são tomadas como crianças que vivem problemas de desestruturação de suas famílias... Não se quer aqui negar que a desestruturação familiar seja uma fonte de dificuldades e sofrimento psicológicos; mas não ter mãe, pai e filhos em um grupo familiar não quer dizer necessariamente desestruturação familiar.”(2006,p. 141)

A atuação do professor pode e deve ampliar as reflexões sobre os valores que se apresentam para os alunos nos espaços não só familiar, como social e pessoal.pessoal, social e familiar.

Portanto, concluímos que Letícia direciona sua prática pedagógica em relação à autonomia do aluno, “dever ser” pautado por regras, faltando, espaço para a reflexão do aluno.

Entendemos que a construção da autonomia dos alunos só acontece quando da ocorrência de um processo no qual se articulam, por meio de um mediador, o coletivo, com suas regras e normas e, a possibilidade de reflexão e posicionamento dos sujeitos envolvidos sobre esta realidade.

Frisamos neste momento que a atuação do professor é fundamental para que estas reflexões ocorram e se qualifiquem, como explica Vigotski:

“A educação, como forma específica da influência social, determina o processo de domínio por parte da criança dos instrumentos- signos psicológicos: sendo inicialmente externos, independentes da consciência individual (mas indispensavelmente social), esses signos são assinalados pelo sujeito, transformam- se de externos para internos (se interiorizam), assegurando com isso a própria regulação ou autoregulação, empregando a linguagem de Vigotski, do comportamento.”(1996,p.481)

Assim é preciso que os professores valorizem seu papel docente em relação a evolução do seu aluno e acredite ser a transformação o elemento fundamental para o avanço da humanidade, portanto, compreender que ser docente é assumir um compromisso com os alunos e a instituição mas, acima de tudo, com o progresso da humanidade, numa visão mais totalizadora.

A análise do material referente à entrevista e o questionário da professora Vitória, revelou que esta entende ser autonomia, de forma similar à compreensão de Letícia, como um exercício de ação do indivíduo dentro do espaço permitido pela sociedade: ...Autonomia é o saber fazer associado ao conceito de liberdade social. Entenda liberdade social como as ações aceitas pela sociedade, tendo conseqüências boas ou não.” (anexos, 10/04/2007)

O que difere é que Vitória acrescenta, a este “fazer” dentro de um espaço permitido pelo social, a reflexão... “Aqui elas colocam o que julgam pertinente dentro da noção de certo e errado inculcada nelas como seres sociais...” (anexos, 10/04/2007)

Vitória reforça que sua prática pedagógica cria condições para o aluno desenvolver sua autonomia quando estimula a reflexão sobre suas escolhas. Ao nosso ver as melhores escolhas são aquelas que o indivíduo se apropria.

“Quando ensino meu aluno a pensar. Se ele conhece todas as vertentes, se ele sabe todas as conseqüências em que vai vir pela frente ou conseqüências boas ou ruins. Aí ele teve autonomia para decidir o que ele quer.”(anexos, 10/04/2007)

A partir destas reflexões entendemos que a aprendizagem e a autonomia se dão de fato, quando o sujeito se apropria do objeto, de modo a recriá-lo no plano interno. Este processo a nosso ver só acontece se existe um questionamento, para a criação e a recriação, portanto este é o papel fundamental do professor estimular os alunos a pensarem por diferentes caminhos, com explicam Vigotski, Luria e Leontiev:

... “ A tarefa do docente consiste em desenvolver não uma única capacidade de pensar, mas muitas capacidades particulares de pensar em campos diferentes...” (Vigotski, Luria, Leontiev, 1988, p.108)

Para finalizar, destacamos que esta pesquisa tem como objetivo produzir algumas reflexões subsidiar a prática pedagógica, prática esta que deve ter o compromisso de transmitir às novas gerações conhecimentos e valores abrindo possibilidades para o processo de humanização do sujeito.

ANEXO I

ENTREVISTAS

Nome: Letícia

Idade: 49 anos

- 1) Faça um breve relato de seu trajeto como aluna.

Eu entrei para a escola na 1ª série, (sem fazer pré-escola, porém fui alfabetizada pelo meu pai – que só tinha feito até o 4º ano) até a 3ª série estudei em Colégio de freiras, na 4ª série por mudança fui para escola pública. Para ingressar na 5ª série havia o vestibulinho (que não passei) tive que fazer 1 ano de admissão. Estudei da 5ª a 8ª série (curso ginasial) em escola pública, de novo o vestibulinho para fazer o colegial, onde se optava por “humanas-exatas-bio-médicas, dependendo do que se queria fazer na faculdade. Veio o vestibular (como era de família com poucos recursos só pude prestar para a USP) não consegui entrar... Voltei para o 2º grau e fui fazer magistério, para ter uma profissão, trabalhar meio período e fazer faculdade. O que só consegui fazer quase 15 anos depois.

- 1) Faça um breve relato de seu trajeto como profissional.

Tive muita sorte nos lugares por onde trabalhei, pois sempre tive equipes trabalho – nunca trabalhei sozinha e de porta fechada.

Iniciei trabalhando em creche, com crianças de 0 a 6 anos (Prefeitura de São Paulo), onde a diretora tinha sido minha professora no ginásio e acreditava na filosofia de Frenet. (nos anos 80); todo o trabalho era voltado para o conhecimento alcançado junto com as crianças, com liberdade de escolha, com crianças maiores “ensinando” os menores. Exerci meu cargo por 15 anos (não era concursada). Nos últimos 10 anos já com acúmulo de cargo (Estado de

São Paulo – ensino fundamental) e nas escolas por onde passei havia sempre o cuidado de não “cair” numa pedagogia “tradicional”, sempre procurando alternativas no processo ensino-aprendizagem. Neste ano me apresento na prefeitura e ainda tenho mais ou menos 10 anos de trabalho no ensino fundamental. Hoje acredito no meu trabalho e atualmente a minha maior dificuldade e meu melhor trabalho é ... trabalhar responsabilidade/liberdade com crianças, quando os pais não estão sabendo o que é isso.

2) O que é para você autonomia?

É poder trabalhar com segurança, desenvolvendo todas as etapas previstas; sem faltar com o respeito com as “normas” estabelecidas... é poder tomar decisões que farão com que desenvolvimento seja crescente e não fique ancorado.

“Penso que só pode trabalhar autonomia, se no espaço de trabalho se tem autonomia”... quando se delega funções, divide compromissos, haja respeito pelo trabalho e com a sua pessoa.

“Autonomia só acontece com responsabilidade e compromisso”

Duas situações onde você percebe que trabalha, em aula, o valor Cite autonomia.

Como trabalho com rodízio de professor/matérias e as datas para entregas de lições/trabalhos ficam apertada dentro do mês, há toda uma preocupação de se programar (os alunos) para tender as tarefas que terão que cumprir.

Outra situação é o trabalho feito com monitores de classe, onde eles em reuniões são “orientados” dos procedimentos / comportamentos / responsabilidades quanto a eventuais situações que terão que adotar ... (nos intervalos de aula-troca de professores); na hora do recreio (organização de filas...) cuidados com armários de professores e lições de alunos que faltaram e como proceder.

Há um cuidado para da mesma maneira que as opiniões dos adultos são discutidas e aceitas, o mesmo ocorra com os alunos. O respeito pelo adulto é o mesmo exercido com as crianças.

Uma autonomia só se constrói com respeito e liberdade de “opinião”.

Questionário

Por favor, explique e conte-me um pouquinho mais sobre esta relação que você faz em ter autonomia, respeito e normas estabelecidas.

“O que eu considero é assim: a gente vive numa sociedade. Essa sociedade ela têm normas, então, a partir do momento que você tem o respeito à essas normas; você tem autonomia para trabalhar em cima daquilo. Tipo assim... vamos entrar no âmbito escolar que tem hora para entrar, têm trabalhos para se fazer e lições para entregar. Então, que nem no meu caso, trabalho com 4ª série, a gente trabalha esquema de rodízio. A minha missão nunca é para o dia seguinte. A minha missão de casa é sempre para a semana seguinte.

O aluno para poder fazer aquela lição na hora quiser, contanto, que faça! Entende, na onde eu considero a autonomia, nesse sentido. Por que á partir do momento como falei, vivemos em sociedade. Você tem o respeito, você tem regras a seguir. A partir do momento que você... (tipo assim ... uma coisa que a gente estava comentando lá no dia). – A tua autonomia é o seu livre arbítrio. Se infringe as normas vai pagá-las por elas, no caso as escolas têm normas estabelecidas, portanto será penalizado. A sociedade não aceita sair do padrão senão será penalizado”.

Então vê a autonomia como poder de livre arbítrio em relação às normas da sociedade? E é isso que desenvolve em sala de aula?

“Muito, muito, principalmente com essa turminha de 4ª série que está indo para a 5ª série, fora da escola, aqui no caso. Tento jogar para eles a responsabilidade dos atos. Então, acho assim: a partir do momento que você é responsável tem autonomia para fazer o quê quiser e arcar com as conseqüências dos seus atos”.

E você no seu cotidiano, na sua fala, esse desenvolvimento dessas noções. Elas são na sua fala ou também nas atitudes com os seus alunos?

“Como é uma coisa que a gente está sofrendo muito do mal, as crianças estão chegando na 4ª série muito imaturas, demais da conta, muito ainda filhinhos de asa de mamãe. Então o processo está indo muito lento. Primeiro na fala de você explicar para ele perceber, para ele ver que ele pode fazer, porque para eles é tudo assim: “Ah! Mas eu não fiz por quê achei que você ia brigar”! Então eles ainda estão muito nesta fase, é um ou outro que já está conseguindo perceber”

Comenta para mim a frase: “eu nasci autônomo porque eu nasci livre”.

Nasceu autônomo porque nasci livre. Alguém nasce livre? Como que é?

“Eu não acredito assim nessa... por exemplo, primeiro teria que conceituar a palavra liberdade que é aquela velha história, minha liberdade termina quando a sua começa. Então é assim: posso ser livre, posso não ser autônomo. Posso ser autônomo ou posso não ser livre. Depende da onde estou condicionado e a quê, depende do que eu quero”.

Você disse posso ser autônomo e posso não ser livre. Qual é essa diferença entre autonomia e liberdade?

“Em termos profissionais existe a palavra autônomo trabalhador que não é vinculado a nenhuma empresa, ele trabalha para si próprio. (Como a gente brinca) é o pior patrão. Então digo assim: por mais autônomo que agente seja, que a gente queira fazer. Acho que autonomia ainda está vinculada a regras e normas. Independente de onde estou. Acho assim que aquela velha história. É não sei... jogo muito com minha geração.. que a gente brincava vamos ser livre e rodar o sutiã na praça. A velha história da liberdade feminina na busca da liberdade feminina. O que acho que foi um grande erro, a gente brigou tanto pela liberdade, por tudo, a gente ta pagando hoje o preço disso. A gente queria o espaço, buscamos esse espaço na sociedade masculina roubamos tudo deles. E hoje estão sem identidade”.

Comente mais uma frase: *“a relação entre autonomia e conteúdo escolar”*.

Eu acho que aí é a autonomia ta como você desenvolveu o conteúdo escolar. Acho assim que atualmente não está dando para fugir do básico cai ainda mais o nível escolar. Por incrível que pareça numa era de globalização que a gente tem acesso a tudo ao mundo, a todas as informações. Eles estão chegando cada vez mais desinformados, mais sem parâmetros, mais sem ideais, sem... (não queria jogar a palavra disciplina), nem limites, mas sem um perfil familiar, uma colocação no seu lugar. Que aonde acho que dificulta a história da autonomia. Ele não sabe a posição dele junto à família, está perdido junto à família e conseqüentemente está perdido junto à sociedade.

E essa relação dele perdido, então não entendi muito bem o elo com a autonomia. Quando está perdido?

Como que posso... acho assim: você vai ter autonomia quando você tem um objetivo a cumprir, aonde chegar; a partir do momento que ele não sabe nem sua posição na família, como ele vai poder se posicionar na sociedade.

Como ele vai fazer suas escolhas, não é verdade!

E a brincadeira que, às vezes, faço com alguns pais. Eu falo assim: olha eu vou deixar aqui em cima da mesa um pingo de arroz e uma colher. E dou vinte minutos para vocês e quero o arroz pronto. Mas cadê o resto? É esse resto que eu quero para o filho de vocês.

Anexo II

Nome: Vitória

Idade: 29 anos

1) Faça um breve relato de seu trajeto como aluno.

Iniciei minha vida escolar aos 6 anos fazendo o pré na Escola Adolfo Gordo, onde fiquei até a metade da 2ª série, de onde saí alfabetizada já na 1ª série. Em seguida fui matriculada para continuar os estudos da 2ª serei na Escola Estadual Keizo Ishihara. Neste mesmo ano foi instaurado o ciclo básico e todos os alunos que haviam entrado no meio do ano na instituição deveriam repetir a série. Fiz mais uma vez a 2ª série. Daí por diante o caminho foi tranqüilo até a 4ª série, em virtude de uma convulsão. Fiquei afastada por três meses e quando retornei a professora me tratou com todo carinho, porém havia uma defasagem de conteúdo. Minha mãe foi à escola para pedir a minha reprovação, que foi negada.

Assim, passei para o ginásio, onde fui “massacrada” pela professora de matemática, e obviamente, reprovada. Daí perdi um pouco a vontade de estudar. Quando terminei a 8ª série fui estudar em outra escola, o que me deixou extremamente feliz, pois criei antipatia da anterior.

O sufoco começou para conseguir uma vaga na Escola Estadual Dr. Virgílica Alves de Carvalho. Participei daquelas intermináveis filas para conseguir a matrícula. E lá fiquei até o 2º ano.

Preocupados com o vestibular, meus pais me coloram para fazer o 3º ano no Anglo, em Minas Gerais/Viçosa, onde o custo de vida era menor e minha irmã fazia faculdade lá.

Percebi então que não tinha a menor chance e acompanhar os alunos deste educandário, pois eu era uma aluna muito “fraca”. E milagrosamente passei de ano e no vestibular da Universidade Federal de Viçosa (MG), para pedagogia.

Foi aí que recuperei o gosto pelo estudo, fiz todas as complementações que a universidade me oferecia, e depois de formada, passei na seleção para o *lato sensu*.

Hoje, ainda não tenho vontade de parar, busco dois objetivos: o mestrado e o curso de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) para poder me realizar profissionalmente e trabalhar com crianças surdas que tanto sonhei.

2) Faça um breve relato de seu trajeto como profissional.

Desde quando decidi que a minha profissão seria a Pedagogia, tracei então qual seria a minha formação: trabalhar com crianças deficientes, mais precisamente crianças surdas.

Durante a graduação me direcionei a isso, mas numa cidade pequena eram poucas as oportunidades. Então, realizei vários estágios e em uma escola fiquei como eventual voluntária por três anos. Desse jeito, consegui meu espaço e fiz substituições em inúmeras escolas, dentre elas uma escola normal de freiras. Assim, fui muito solicitada para dar aulas de dança para, ensaiando-as para festas.

Em 2003, tive a oportunidade de trabalhar com a educação infantil, numa dessas escolas em que havia dado aulas de dança, porém agora era alfabetização. No final do ano voltei para São Paulo e no início do ano de 2004 me inscrevi para o processo de seleção do CEFAM, onde fiquei por dois anos. Logo em seguida houve o concurso para PEB I do Estado, onde fui aprovada e estou trabalhando atualmente, também há dois anos na Escola Estadual Mary Moraes.

Ainda pretendo ir mais longe...

3)O que é para você autonomia?

Autonomia é o saber fazer associado ao conceito de liberdade social. Entenda liberdade social como as ações aceitas pela sociedade, tendo conseqüências boas ou não.

4) Cite duas situações onde você percebe que trabalha, em aula, o valor autonomia.

No início do ano, as crianças fazem um levantamento de quais serão as nossas normas de convivência, as quais deveremos obedecer durante este período. Aqui elas colocam o que julgam pertinente dentro da noção de certo e errado inculcada nelas como seres sociais. Então durante o ano, há a autonomia de realizar ou não as ações pré-estabelecidas por todos da turma.

Outro momento onde a autonomia está presente na sala de aula, é quando eu os deixo “livres” (lembrando o conceito de liberdade social) para traçar as soluções e raciocínio lógico diante das atividades propostas. Ou seja, não impor o conhecimento/conceito, deixar que descubram e construam a aprendizagem, respeitando os seus ritmos de absorção e seus limites diante do seu grau de maturidade.

Questionário

Conte-me melhor para mim a relação liberdade social que você colocou e autonomia.

Também acho que autonomia esteja relacionada com liberdade. Mas não acredito numa liberdade plena. Eu não acredito nesse livre arbítrio. Por que como ela falou você tem regras onde se não cumprir terá punição; então você não é livre totalmente para fazer sua escolha. Sempre tem alguma coisa acarretada a sua escolha. Se eu fosse completamente livre não teria punição para esses meus atos. Por isso, que falo que acredito em liberdade social. Por que a sociedade impõe os limites para você e você tem que respeitar e criar sua liberdade dentro desse espaço social.

Liberdade social é o teu poder de escolha, mas dentro das regras limitadas?

Limitadas, não existe esse livre arbítrio total. Ninguém é livre totalmente. Se eu quiser faltar, eu tenho consequências disso.

Comenta a frase: “nasci autônoma, pois nasci livre”

Autônomo para mim está relacionado a uma independência, quando você é um trabalhador autônomo, você não depende de um patrão de alguma coisa desse tipo. Então autônomo para mim é ser independente.

E ser independente. E qual é essa relação “nasci autônoma porque nasci livre”. Alguém nasce autônomo e livre?

Na minha opinião não!

Por quê você acha que não?

Justamente, por esse conceito de liberdade social. A autonomia para está totalmente relacionada a independência. Não a liberdade. Mas a independência daquela pessoa. Então você nasce independente, pode-se criar suas formas de atuação, mas totalmente livre, não.

Comente a relação entre o conteúdo escolar, o conteúdo que você trabalha com seus alunos e a autonomia.

Então, eu vejo hoje, assim, a gente. Eu formei em Minas Gerais, eu vejo muita diferença de um estado para outro. Diferentes cobranças de Diretoria de Ensino, de Secretarias Municipais e Estaduais. Então vejo muitas diferenças nas formas de reger escolas, nas formas dos professores também trabalharem. Eu acho que autonomia nós temos quando nós falamos em metodologia. Nós não temos autonomia quando nós falamos em conteúdo escolar.

E a autonomia do seu aluno? Conteúdo que você ensina com o crescimento da autonomia dele?

Quando ensino é pensado. Quando eu passo autonomia para ele, quando eu quero que crie essa autonomia é quando ensino meu aluno a pensar. Se ele conhece todas as vertentes se ele sabe todas as conseqüências em que vai vir pela frente ou conseqüências boas ou ruins. Aí ele teve autonomia para decidir o que ele quer. A minha autonomia é em relação a metodologia e a autonomia dele quando aprende a pensar, quando começa da maneira como ele quer aprender. Eu não vou impor a maneira dele aprender, cada um aprende de uma forma. Então aí é um exemplo de autonomia. Não eu quero resolver o problema por outra área; não precisa ser a área da professora, vamos ver como vai desenvolver o raciocínio dele com aquela atividade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira. In: Bock, Ana Maria Bahia Gonçalves et al (orgs.). **Psicologia sócio-história: uma perspectiva crítica em psicologia.**São Paulo: Cortez, 2001.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira, OZELLA, Sérgio. **Núcleos de significação como instrumento para a apreensão de constituição dos sentidos,**2006.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Negro de Souza (orgs.). **O Coordenador pedagógico e o esforço da mudança.** São Paulo: Edições Loyola, São Paulo, 2001.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação.** São Paulo: Editora Moderna, 1991.

BAPTISTA, M. T. D. et al. **A Transformação do professor como elemento mobilizador de mudança na realidade escolar.** Psicologia da educação: revista do programa de estudos pós-graduados em psicologia da educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, n.1. São Paulo: Educ, 1995.

BANCO MUNDIAL. **O Desafio do desenvolvimento.** Washington: Banco Mundial, relatório sobre o desenvolvimento mundial, 1991.

_____ **Do plano ao mercado.** Washington: Banco Mundial, relatório sobre o desenvolvimento mundial, 1996.

BOCK, A. N. B. (org). **A perspectiva sócio-histórica na formação em psicologia.** Petrópolis/RJ: Vozes, 2003.

DUARTE, N. **Vygotsky e o “aprender a aprender”**. Crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vygostskyana. Campinas/SP: Autores Associados 2000.

_____ (org). **Crítica ao fetichismo da individualidade**. Campinas/SP: Autores Associados, 2004.

FREIRE, P. **Educação como prática da Liberdade**, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

FONSECA, M. **O Financiamento do banco mundial à educação brasileira**. In: TOMMASI, L. et al (orgs.). O Banco Mundial e as Políticas Educacionais. São Paulo: Cortez, 1996.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. In: Série pesquisa e educação, V. 10, 2005.

GONÇALVES M. G. M. et al. **A psicologia sócio-histórica**. São Paulo: PUC/SP, 1996.

HOUAISS, Antônio et al. **Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LEONTIEV, A. **Atividade, consciência y personalidade**. Buenos Aires: Ciências del hombre, 1978.

LOURO, A. da S. **Os sentidos e os significados atribuídos pelo professor sobre o valor da autonomia**. Mestrado, PUC, 2005.

MARX, K. **O capital: crítica da economia política**. Tradução de Régis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril Cultural, vol. 1, livro nº 1, t. 1, 1983, p. 71.

MOGILKA, M. **Autonomia e formação humana em situações pedagógicas: um difícil percurso, educação e pesquisa**, v. .2, n. 2, SP, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido, GHEDIN, Evandro (orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

RESOLUÇÃO CNE, CEB nº 02/98, de 07 de abril de 1998.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar – por uma docência de melhor qualidade**. São Paulo: 2002.

SANTAELLA, Lúcia; NÖTH, Winfried. **Comunicação e Semiótica**. São Paulo: Hacker Editores, 2004.

SAVATER, F. **El valor de elegir**. 1ª ed. Buenos Aires, 2003.

SEVERINO, A. J. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho D'água, 2002.

SENNETT, Richard. **Respeito: a formação do caráter em um mundo desigual**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

SOUZA, A. N. 2005. **A Política educacional do banco mundial**, In: estudo, pensamento e criação. Campinas/SP.SP: GRAF. FE.

VYGOTSKY L. S. **Pensamento e linguagem**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

_____ **A Construção do pensamento da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____ **Teoria e Método em Psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____, LURIA, Alexander R, LEONTIEV, Aléxis N; Linguagem desenvolvimento e aprendizagem, NETO, José C (org), São Paulo, Ícone Editora, 1988.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)